

Schriften - Studien - Dokumente  
zur  
**ERLEBNISPÄDAGOGIK**

**Waltraut Neubert**

**DAS ERLEBNIS  
IN DER  
PÄDAGOGIK**

Mit einem Vorwort  
von  
**KARL SAUER**  
und einem Nachtrag  
von  
**JÖRG ZIEGENSPECK**

Verlag  
**edition erlebnispädagogik**  
Lüneburg

**Schriften - Studien - Dokumente**  
**zur**  
**ERLEBNISPÄDAGOGIK**  
**- Band 7 -**

Bei dieser Veröffentlichung handelt es sich um den Nachdruck jenes Buches, das im Jahre 1930 in erster, 1932 in dritter, verbesserter und vermehrter Auflage im *Verlag Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen*, erschienen ist. Der Text basiert auf der Dissertation, die *Waltraut Neubert* am Institut für Pädagogik der *Georg-August-Universität zu Göttingen* vorlegte und erfolgreich verteidigte. Die von *Professor Dr. Herman Nohl* betreute Arbeit fand als Heft 3 Aufnahme in seiner Schriftenreihe "*Göttinger Studien zur Pädagogik*".

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Neubert, Waltraut:**

Das Erlebnis in der Pädagogik / Waltraut Neubert. Mit e.  
Vorw. von Karl Sauer u.e. Nachtr. von Jörg Ziegenspeck. -  
Lüneburg : Neubauer, 1990

(Schriften - Studien - Dokumente zur Erlebnispädagogik; Bd. 7)

ISBN 3-88456-060-3

NE:GT

© 1990 by Verlag edition erlebnispädagogik - Lüneburg

Druck und Herstellung:

Bonn-Grunwald - Lüneburg

**ISBN 3-88456-060-3**

Schriften - Studien - Dokumente zur Erlebnispädagogik  
- Band 7 -

---

**Waltraut Neubert**

# **DAS ERLEBNIS IN DER PÄDAGOGIK**

**Mit einem Vorwort**

**von**

***Karl Sauer***

**und einem Nachtrag**

**von**

***Jörg Ziegenspeck***

---

**Verlag  
edition erlebnispädagogik  
Lüneburg**

## Inhaltsverzeichnis

Seite

*Karl Sauer*

**VORWORT - ODER: WARUM ES SINNVOLL ERSCHEINT,  
DAS BUCH VON WALTRAUT NEUBERT NOCH EINMAL  
ZU VERÖFFENTLICHEN**

V

*Waltraut Neubert*

**DAS ERLEBNIS IN DER PÄDAGOGIK**

<b>Einleitung</b>	11
<b>I. Das Erlebnis und seine geschichtlichen Vorstufen</b>	12
1. Sinnliche Anschauung, Erfahrung, produktive Anschauung, Leben	12
2. Die Lebenspädagogik der Gegenwart und ihr Erlebnis-einsatz	15
<b>II. Ursprung und Wesen des Erlebnisbegriffs</b>	18
1. Ausprägung des Erlebnisbegriffs in der modernen Lebensphilosophie	18
2. Die Phänomenologie des Erlebnisses nach Dilthey	19
3. Das Erlebnis in Kunstwissenschaft, Geschichte und Religionswissenschaft	25
4. Die Wesenszüge des Erlebnisses und ihre pädagogischen Bedenken	27
<b>III. Das Eindringen des Erlebnisses in die Didaktik der Ausdrucksfächer</b>	30
1. Einführung des Erlebnisses in die Pädagogik durch die Kunsterziehung	30
2. Der neue Zeichenunterricht	31

	III
3. Der Erlebnisaufsatz	32
4. Musik und Körpererziehung	36
5. Methodik des Erlebnisausdrucks	38
<b>IV. Die Begründung der aufnehmenden Fächer auf das Erlebnis</b>	<b>41</b>
1. Drei Vorfagen der Methodik	41
2. Kunstbetrachtung und Literaturunterricht	42
3. Geschichtsunterricht	46
4. Sprachunterricht	50
5. Heimat-, Erd- und Deutschkunde	53
6. Religionsunterricht	55
<b>V. Die Umformung der Schule durch das Erlebnis</b>	<b>59</b>
1. Die Lebensschule mit ihren besonderen Urerlebnissen	59
2. Die Siedlungsschule als Nur-Leben	62
<b>VI. Tragfähigkeit und Grenzen des Erlebnisses</b>	<b>64</b>
1. Abgrenzung gegen die Arbeit	64
2. Verhältnis zur Übung	67
3. Verhältnis zur Gewohnheit	69
4. Die Erlebnismethode	70
<i>Jörg Ziegenspeck</i>	
<b>ERLEBNISPÄDAGOGIK</b>	
<b>Grundsätzliche Anmerkungen mit nachfolgenden Literaturhinweisen zu einer wissenschaftlichen Praxis und praktischen Wissenschaft</b>	
1. Vorbemerkungen	80
2. Definition	80
3. Historischer Rückblick	81
4. Daraus erwachsende Perspektiven	82
5. Resümee und Anregungen zum Weiterdenken	83
Literaturhinweise	84
<b>Hinweise auf die Schriftenreihen und auf die "Zeitschrift für Erlebnispädagogik"</b>	<b>85</b>



*Karl Sauer*

**VORWORT - ODER :  
WARUM ES SINNVOLL ERSCHEINT,  
DAS BUCH VON WALTRAUT NEUBERT  
NOCH EINMAL ZU VERÖFFENTLICHEN**

Wer heute von "Erlebnispädagogik" spricht, denkt dabei durchaus nicht zuerst an den Bereich der Schule. Vielmehr verbinden sich mit ihm Vorstellungen, die primär auf natursportliche Aktivitäten hinweisen. Als Beleg und Hintergrundinformation mag der "Sachstandsbericht zur aktuellen Diskussion" [Stand: Frühjahr 1990] dienen, der ganz bewußt diesem Buch als Anhang beigelegt wurde, geht es doch darum, den Bogen zwischen den 30-er und den 90-er Jahren unseres Jahrhunderts zu spannen. - Und in der Tat: sechzig Jahre, die das Lebensverständnis vor allem der Menschen in Deutschland veränderten, sind seit Veröffentlichung der Studie von Waltraut Neubert vergangen. - Grund genug also zur kritischen Rück-Besinnung einerseits und zum behutsamen Vor-Denken andererseits. Beiden Zwecken kann die wichtige Arbeit der Herman Nohl-Schülerin, die seinerzeit kurz hintereinander im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (Göttingen) drei Auflagen erlebte, dienen.

Waltraut Neuberts Dissertation ist - und das muß unterstrichen werden - eine schulpädagogische Arbeit. Sie sichert den Ertrag der reformpädagogischen Bewegung in ihrer produktivsten Phase. Es ist insbesondere der Diltheysche Erlebnisbegriff, der die kategoriale Basis ihrer Erörterungen darstellt. Der Zusammenhang von Erlebnis - Ausdruck - Verstehen liegt zugrunde, wenn die Verfasserin von "Ausdrucksfächern" spricht. Wenn sie die Schule nicht mehr im Sinne der Herbart'schen Theorie als vom Leben getrennt sieht, sondern als eine Lebenssphäre besonderer Art, dann ist das für sie ein Ergebnis der Umformung der Schule durch das Erlebnis.

Die gegenwärtig in so vielen verschiedenen Wendungen geäußerte Kritik an der "verkopften", "entsinnlichten" Schule <sup>1</sup> in Verbindung zu bringen mit der Argumentation Waltraut Neuberts, bringt über die Erinnerung an eine verwandte Konstellation der 20-er Jahre hinaus einen Gewinn, der eine zusammenfassende Sicht gegenwärtiger Schulkritik erlaubt.

Wer sich also heute mit Neuberts Arbeit wieder beschäftigt, erfährt in sehr zuverlässiger Weise, wie ein reformpädagogisches Schulverständnis unter dem Aspekt der Erlebnispädagogik zu sehen ist.

Das ist schon deshalb von aktueller Bedeutung, weil gegenwärtige Vorstellungen einer modernen Schule unmittelbar in der hier angesprochenen Tradition verstanden werden können. Man denke nur an Begriffe, wie

- "Offener Unterricht" <sup>2</sup>,

<sup>1</sup> Vgl. z.B.

Peter Fauser / Klaus J. Fintelmann / Andreas Flitner (Hrsg.):  
Lernen mit Kopf und Hand. Berichte und Anstöße zum praktischen Lernen in der Schule.  
Weinheim (Beltz) 1983

Dieter Fischer / Willy Klawe / Hans-Jürgen Thiesen (Hrsg.):  
(Er-)leben statt reden. Erlebnispädagogik in der offenen Jugendarbeit.  
Weinheim / München (Juventa) 1985

Andreas Flitner:  
Für das Leben - Oder für die Schule? Pädagogische und politische Essays.  
Weinheim (Beltz) 1987

Hartmut von Hentig:  
Aufwachsen in Vernunft. Kommentare zur Dialektik der Bildungsreform.  
Stuttgart (Klett-Cotta) 1981

Hartmut von Hentig:  
Die Menschen stärken, die Sachen klären.  
Ein Plädoyer für die Wiederherstellung der Aufklärung.  
Stuttgart (Reclam) 1985

Horst Rumpf:  
Die übergangene Sinnlichkeit. Drei Kapitel über die Schule.  
München (Juventa) 1983

Jörg Ziegenspeck:  
Lernen für's Leben - Lernen mit Herz und Hand.  
Lüneburg (Klaus Neubauer) 1986

<sup>2</sup> Ariane Garlichs / Klaus Heipcke / Rainer Messner / Horst Rumpf:

Didaktik offener Curricula.  
Weinheim (Beltz) 1974

Ariane Garlichs / Norbert Groddeck:  
Erfahrungsoffener Unterricht.  
Freiburg / Br. (Herder) 1978

Jörg Ramseger:  
Offener Unterricht in der Erprobung.  
München (Juventa) 1977



- "Projektunterricht" 3,
- "Gruppenunterricht" 4,
- "Schülerorientierung" 5.

Aber diese Orientierung an einer Schrift aus der Hochzeit der Reformpädagogik kann ihre Rechtfertigung nicht nur im Blick auf die Kontinuität des pädagogischen Denkens ableiten. An kaum einem anderen Begriff läßt sich nachdrücklicher dokumentieren, wie prägend der Nationalsozialismus mit seiner Ideologie und der von ihm geschaffenen

- 
- 3 John Dewey / W.H. Kilpatrick:  
Der Projekt-Plan. Grundlegung und Praxis.  
Weimar 1935  
Gunter Otto:  
Das Projekt. Merkmale und Realisationsschwierigkeiten einer Lehr-Lern-Form.  
Aus: Annemarie Kaiser / Franz-Josef Kaiser (Hrsg.):  
Projektstudium und Projektarbeit in der Schule.  
Bad Heilbrunn / Obb. (Klinkhardt) 1977  
Peter Struck:  
Projektunterricht.  
Stuttgart (Kohlhammer) 1980  
Karl Frey:  
Die Projektmethode.  
Weinheim (Beltz) 1982
  - 4 Günther Slotta:  
Die Praxis des Gruppenunterrichts und ihre Grundlage.  
Bremen (Maur & Lange) 1954  
Ernst Meyer (Hrsg.):  
Handbuch Gruppenpädagogik - Gruppendynamik.  
Heidelberg (Quelle & Meyer) 1977
  - 5 Peter Füglistner:  
Lehrzielberatung. Zur Reflexion didaktischen Handelns mit Schülern.  
München (Kösel) 1976  
Angelica C. Wagner u.a. (Hrsg.):  
Schülerzentrierter Unterricht.  
München (Urban & Schwarzenberg) 1976  
Klaus Zehrfeld:  
Lernziele - Ziele der Lernenden.  
München (Urban & Schwarzenberg) 1978  
Ulrich Vohland:  
Offenes Curriculum - Schülerzentrierter Unterricht.  
Bochum (Kamp) 1980  
Wolfgang Einsiedler / Horst Härle (Hrsg.):  
Schülerorientierter Unterricht.  
Donauwörth (Auer) 1978, 3. Aufl.  
Ingo Scheller:  
Erfahrungsbezogener Unterricht. Praxis, Planung, Theorie.  
Königstein (Scriptor) 1981

Wirklichkeit war. Gerade deshalb muß eine Überprüfung derjenigen pädagogischen Begriffe vorgenommen werden, die sowohl in der Reformpädagogik vor 1933 bedeutsam waren als auch nach 1945 bei der Wiederanknüpfung an reformpädagogischen Vorstellungen Gewicht erlangten und in unseren Tagen erneut aktualisiert werden.

Die Erlebniskraft heranwachsender Menschen durch bedeutende Erlebnisse in der Gemeinschaft mit Gleichaltrigen herauszufordern, zu stärken, zu formen und pädagogisch zu nutzen, ist ein Grundsatz, der sowohl in der Reformpädagogik als auch in der nationalsozialistischen Jugendführung anzutreffen war.

Es ist an anderer Stelle wiederholt ausführlich dargestellt worden, wie unter diesem Vorzeichen sehr schnell aus Führung Verführung wurde.<sup>6</sup> Niemand hat deutlicher als Adorno herausgearbeitet, daß es im Erlebnis nicht nur auf das zunächst wahrzunehmende emotional bestimmte Erleben ankommt, sondern daß es vor allem gilt, sich über die Inhalte des Erlebnisses Klarheit zu verschaffen und Rechenschaft abzulegen.

---

<sup>6</sup> Hans-Jochen Gamm:  
Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus.  
Frankfurt a.M. (Campus) 1984  
Heinrich Kupffer:  
Der Faschismus und das Menschenbild der deutschen Pädagogik.  
Frankfurt a.M. (Fischer) 1984  
Ulrich Herrmann (Hrsg.):  
"Die Formung des Volksgenossen". Der "Erziehungsstaat" des Dritten Reiches.  
Weinheim (Beltz) 1985  
Wolfgang Klafki:  
Verführung - Distanzierung - Ernüchterung.  
Kindheit und Jugend im Nationalsozialismus.  
Weinheim (Beltz) 1988  
Wolfgang Keim:  
Pädagogik und Nationalsozialismus.  
Zwischenbilanz einer Auseinandersetzung  
innerhalb der bundesrepublikanischen Erziehungswissenschaft.  
In: Neue Sammlung (Stuttgart), 29. Jg. (1989), Heft 2, S. 186 - 208

Daß der Verlust von Rationalität nur zu leicht das Ergebnis grenzenloser Erlebnishingabe zu werden droht, hat er am Beispiel der Kritik des Musikanten eindrucksvoll verdeutlicht.<sup>7</sup>

Erlebnisse zu suchen, um Gemeinschaftsgefühl und Lebensfreude zu stärken, ohne sich der Bedeutung des Erlebnisinhaltes zu vergewissern, ist für uns heute nicht mehr akzeptabel.

Aber es ist nicht nur die große historische Warnung, die wir aus dem Nachdenken über Pädagogik im Nationalsozialismus erschließen, sondern auch eine andere Traditionslinie, die besonders stark gegenwärtiges Denken und Sprechen über Erlebnispädagogik bestimmt. Es handelt sich um die idealistische Pädagogik Kurt Hahns, die zwar auch in den 20-er Jahren begründet wurde, sich aber nicht ohne weiteres als besondere Spielart der Reformpädagogik erklären läßt.<sup>8</sup>

K. Hahns oberste pädagogische Maxime läßt sich nur schwer dem reformpädagogischen Motto "vom Kinde aus" subsumieren. Sein Wertehorizont wurzelt sowohl in der Philosophie Platons, als auch im Selbst- und Weltverständnis des englischen Gentleman, dessen hervorstechendste Tugend die Verantwortung gegenüber seinen Mitmenschen, dem Gemeinwesen und sich selbst ist.<sup>9</sup> Hahns Auffassung, daß im Retten und Helfen sich die elementarsten menschlichen Tugenden zu entwickeln vermögen, erlangte programmatische Bedeutung: das Erlebnis des Sich-Bewähren-Müssens und -Könnens hat persönlichkeitsbildende Bedeutung. Er folgte damit der bekannten Herbart'schen Forderung "Knaben müssen gewagt werden, um Männer zu werden". - Ein Satz, der heute selbstverständlich auch auf Mädchen bezogen werden muß.

<sup>7</sup> Vgl. Theodor W. Adorno: Kritik des Musikanten.  
In: Dissonanzen (Göttingen) 1956, S. 62 ff

<sup>8</sup> Jörg Ziegenspeck (Hrsg.): Kurt Hahn. Erinnerungen - Gedanken - Aufforderungen.  
Beiträge zum 100. Geburtstag des Reformpädagogen.  
Lüneburg (Klaus Neubauer) 1987

<sup>9</sup> Michael Knoll (Hrsg.): Kurt Hahn: Erziehung und die Krise der Demokratie.  
Reden, Aufsätze, Briefe eines politischen Pädagogen.  
Stuttgart (Klett-Cotta) 1986

Wagnis und Abenteuer wurden zu Begriffen, die ins Zentrum moderner Erlebnispädagogik rückten.<sup>10</sup> Die große Anerkennung dieser pädagogischen Konzeption läßt sich an vielfältigen Erscheinungen ablesen.

Je stärker die Kritik an dem entfremdeten und perfekt organisierten Dasein in der Gegenwartsgesellschaft wurde, um so stärker wurde auch das Verlangen nach Erlebnissen in ursprünglichen Lebenssituationen. Es entwickelte sich die Vorstellung einer Erziehung in Wagnis und Abenteuer, die zwar vorwiegend außerhalb der Schule bedeutsam wurde, aber für die Schulpädagogik durchaus nicht irrelevant blieb. Angesichts der immer stärker "administrierten" Schule<sup>11</sup> und der immer geringer werdenden Chance für die Lehrer, sich als Pädagogen außerhalb des Unterrichts zu erfahren, wurde der Appell unüberhörbar, die Praxis der Schule nicht als Tätigkeitsfeld des weisungsgebundenen Beamten zu sehen.<sup>12</sup> Realistische Möglichkeiten sollten ausgelotet werden, um das Risiko wägbare zu machen und ein so eingegrenztes Risiko pädagogisch akzeptieren zu können. Daß der Versuch ihrer Einlösung in der Katastrophe enden kann, zeigt das Unglück, bei dem 13 Mitglieder eines Kurses der "Kurzschule Berchtesgaden" (heute firmiert diese Jugendbildungsstätte als "Outward-Bound"-Einrichtung<sup>13</sup>) im Jahre

10 Vgl. z.B. Wolfram Schleske: Abenteuer - Wagnis - Risiko im Sport. Struktur und Bedeutung in pädagogischer Sicht. Schorndorf (Karl Hofmann) 1977

11 Hellmut Becker:  
Die verwaltete Schule.  
Aus: Hellmut Becker: Quantität und Qualität. Grundfragen der Bildungspolitik. Freiburg / Br. (Rombach) 1962, S. 147 - 174  
Horst Rumpf:  
Die administrative Verstörung der Schule.  
Essen (Neue Deutsche Schule) 1966

12 Vgl. Karl Sauer:  
Einführung in die Theorie der Schule.  
Darmstadt (Wissenschaftliche Buchgesellschaft) 1981

13 Auf den Streit um den Begriff "Outward Bound" soll hier nicht eingegangen werden; die entstandenen Irritationen hat Jörg Ziegenspeck mehrfach kritisch benannt: z.B. Jörg Ziegenspeck: Outward Bound - Geschütztes Warenzeichen oder offener pädagogischer Begriff? Stellungnahmen und Dokumente zu einem Streitfall. Lüneburg (Klaus Neubauer) 1986

1982 in der winterlichen Bergwelt Österreichs umkamen.<sup>14</sup>

Wenn Jörg Ziegenspeck in seinem "Sachstandsbericht zur aktuellen Diskussion" (siehe Anhang) auch eine vorläufige "Ortsbestimmung der Erlebnispädagogik" vornimmt,

"Erlebnispädagogik ist weder *Überlebenstraining* noch *Ranger-Ausbildung* und hat auch nichts mit dem verhängnisvollen Slogan 'Gelobt sei, was hart macht!' zu tun. *Erlebnispädagogik ist Erziehung und bleibt Erziehung*; die jugend- und sozialerzieherische Potenz muß bei allen Vorhaben und unter allen Umständen definiert sein und sichtbar bleiben, also die Praxis begründbar machen."

so muß gleichwohl festgestellt werden: Die Erlebnispädagogik ist heute zwar ein inhaltsreicher, aber durchaus nicht vollständig geklärter Begriff. Sich seiner in einer gründlichen und umfassenden Studie anzunehmen, scheint geboten. Die bisher von der Arbeitsgemeinschaft "Theorie und Praxis der Erlebnispädagogik" an der Universität Lüneburg vorgelegten Ergebnisse stellen in diesem Forschungs- und Entwicklungsprozeß "Baustein-Funktion" dar. Die Arbeit von Waltraut Neubert hat grundlegende Bedeutung für den weiteren Forschungsprozeß.

Sich der vor 60 Jahren geleisteten Arbeit von Waltraut Neubert zu vergewissern, ist erforderlich, um das bereits gesicherte Fundament von damals als Ausgangsebene heute benutzen zu können.

---

<sup>14</sup> Helga Weber / Jörg Ziegenspeck: Die deutschen Kurzschulen. Historischer Rückblick - Gegenwärtige Situation - Perspektiven. Weinheim (Beltz) 1983



Waltraut Neubert

**DAS ERLEBNIS  
IN DER  
PÄDAGOGIK**





## Einleitung

Neben der Arbeit ist das Erlebnis der methodische Grundbegriff der modernen Pädagogik. Die Schule soll, wie das Haus, ein Erlebnisfeld des Kindes sein. Sie soll so gestaltet werden, daß es in ihr wesentliche Lebensbezüge erfahren kann: zunächst die menschlichen, wie Freundschaft, Führertum, Gemeinschaft. Dann die sachlichen zu Religion, Kunst und Wissenschaft. Hier soll es wieder die einzelnen Fächer erleben, von Geschichte und Deutsch bis zu Grammatik und Rechnen. "Jede Unterrichtsstunde soll zum Erlebnis werden"<sup>1</sup>. Und schließlich soll es aus dem Erlebnis heraus schöpferisch sein. Alles, was es selbst gestaltet, in Aufsatz und Zeichnen, Musik und Tanz, soll aus dieser Quelle gespeist werden.

Während aber der Arbeitsgedanke im wesentlichen jetzt geklärt ist, fehlt eine solche Reinigung und Festlegung für den Erlebnisbegriff noch ganz. Daß seine Untersuchung auch in der praktischen Pädagogik als Notwendigkeit empfunden wird, zeigt die Äußerung Paul Reinigers in der "Deutschen Schule" 1923, der klagt, daß niemand wisse, was das Erlebnis eigentlich sei. Jede Wissenschaft verwende den Begriff, doch jede in einem anderen Sinn; in der Pädagogik vollends spreche jeder von einem anderen Erlebnis und keiner verstehe die übrigen. Ähnlich stellt Klarmann<sup>2</sup> fest, daß dieser Begriff in der pädagogischen Übertragung noch sehr der Läuterung und Reinigung bedarf, und meint noch kürzlich Thormann<sup>3</sup>, daß die pädagogische Bedeutung der Begriffe Erlebnis und Leben einmal genauer nachgewiesen werden muß, "denn dann kann erst klar werden, was sie für die Gestaltung unserer Schularbeit, unseres Schulens und unseres ganzen Schulwesens bedeuten."

---

1 E. Weber: Ästhetik als pädagogische Grundwissenschaft. Leipzig 1907, S. 97.

2 L. Klarmann: Auf dem Wege zur Arbeitsschule. Frankfurt 1924, S. 231.

3 W. Thormann: Die Lehrerbildung. Leipzig 1924, S. 27.

# **I. Das Erlebnis und seine geschichtlichen Vorstufen**

## **1. Sinnliche Anschauung, Erfahrung, produktive Anschauung, Leben**

Das Erlebnis und seine geschichtlichen Vorstufen "sinnliche Anschauung" - "im Gefühl genossene Erfahrung" – "produktive Anschauung" sind pädagogische Werkzeuge suchender Zeiten, denen an der Erziehungsaufgabe die Seite der Formung des kommenden Geschlechts über sie selbst hinaus das Entscheidende ist, und haben als solche zwei Merkmale miteinander gemein: stofflich gesehen begreifen sie in sich eine unmittelbare Verbindung mit dem Leben als dem Urgrund alles Wachstums. In bezug auf das Kind bedeuten sie immer das Selbersehen und -erfahren gegenüber dem bloßen Hinnehmen des Herkömmlichen. Daher stellen sie jedesmal den Einbruch der Lebenskräfte in eine Lernpädagogik dar, wie sie ausgebildet wird in unerschütterten Zeiten, denen die andere Seite, die Überlieferung der vorhandenen Kultur an die Heranwachsenden, die Hauptaufgabe der Erziehung bedeutet.

So ist die Theorie von der sinnlichen Anschauung, – eine bis heute gültige Grundlage aller Didaktik, die immer noch weiter ausgebaut wird, – die pädagogisch-methodische Folgerung aus dem neuen wissenschaftlichen Antrieb um 1600, der die Erkenntnis der Natur auf Sinnlichkeit und Erfahrung gründete, und Comenius mit seinem Kampf gegen den Verbalismus der mittelalterlichen Memorierschule steht neben Baco. Wenn er sich, statt die Anschauung des wirklichen Gegenstandes zu verlangen, mit dem Bild begnügte, bedeutete das noch eine Mittelbarkeit gegenüber dem Leben, die auch der Philanthropinismus hier noch nicht völlig überwand. Erst auf seine Bilderwut hin, gegen Ende des 18. Jahrhunderts, wird auch das Bild noch als einseitige und die eigene Wahrnehmung

störende Abstraktion erkannt, die nur als Notbehelf bei der Unerreichbarkeit der Dinge selbst gelten könne<sup>4</sup>.

Comenius' tiefere Gebundenheit lag aber darin, daß die Anschauung bei ihm, so weit durch sie das bloße Wortwissen überholt wird, nur im Dienste der Ausbildung des Verstandes und der Vorstellung von der Außenwelt steht. Zur entscheidenden Mitte des Kindes, seinem Trieb- und Gefühlsleben, dringt aus einer allgemein veränderten Wertsetzung heraus erst Rousseau vor durch den Versuch, Gefühl und Erfahrung zur Grundlage der Erziehung zu machen. Mit Shaftesbury und Hemsterhuis sah er, im Gegensatz zur Aufklärung und ihrem Vertrauen auf die ratio, daß ein höheres geistiges Leben gegründet ist in der Erfahrung von Wirklichkeitsbezügen, die nur der Ganzheit des Menschen aufgehen. Dazu kam bei ihm der tiefe persönliche Gegensatz zum ancien régime, der ihn zu einem völligen Bruch mit dieser abgelebten Kultur führte. So kann ihm Erziehung nur ein Neubeginn von den natürlichen Triebkräften des Kindes aus sein, unter Verzicht auf die zweifelhaften Güter einer Gesellschaft, die ihre Leerheit durch eine leichtfertige Überfeinerung der Form zu verdecken suchte, insbesondere auf die Wissenschaft. "Ich hasse die Bücher, sie lehren nur von Dingen reden, von denen man nichts weiß". Sein Emil wird dem Leben selbst gegenübergestellt. Aus Erfahrung erwächst ihm die Bereitschaft zur Beugung unter das Gesetz der Sache, entsteht ihm der Wunsch nach Kenntnissen, die ihn dem Leben gewachsen machen, und ergibt sich ihm die eigene soziale Stellung. Hatte Locke bereits gefordert, für das Lernen die "Stimmung" (disposition) des Kindes zu benutzen, so läßt Rousseau über solche bloße Bereitwilligkeit zur Aufnahme hinaus im Kinde auch die Antriebe zu dem, was es tun und lassen will, aus den gefühlsbetonten Erfahrungen hervorgehen. So sind Leben und Erziehung hier nicht zwei getrennte Mächte mehr, sondern die Entwicklung des Kindes erwächst aus den Erfahrungen des Lebens – der Erzieher benutzt dessen zufällige Gegebenheiten oder richtet es so ein, daß es seinen Zwecken dient – und auch das Ziel der Erziehung ist das

---

<sup>4</sup> S.S. Witle: Natur und Kunst in Ansehung des ersten Eindrucks verglichen. Leipzig 1782 – Stuve: Über die Notwendigkeit, Kindern zu anschauerndem und lebendiger Erkenntnis zu verhelfen, und über die Art, wie man dies anzufangen habe. In der "Allgemeinen Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens" von J.H. Campe, Bd. 10. Wien-Braunschweig 1788.

<sup>5</sup> J.J. Rousseau: Emile ou de l'Education. Paris, E. Flammarion, Bd. 1, S. 231.

Leben, d.h. die Wachheit, die jeden Augenblick des Daseins "empfindet" und nach seinem ganzen Gehalt auskostet<sup>6</sup>.

Die methodische Benutzung der Lebenserfahrung des Kindes bildet auch die Grundlage für die Pädagogik der Philanthropen. An sie knüpft Basedow allen Unterricht an, Campe und Salzmann wollen besonders für den Religions-, Moral- und Geschichtsunterricht von ihr ausgehen. Noch ihr Schüler Vilmar bekennt sich in seinen Schulreden dankbar für diese Erhebung der alltäglichen Begebenheiten und Verhältnisse zur Geschichte, denn "wie ist durch sie unsere Fähigkeit zu erleben, zu erfahren, zu lernen, belebt, erweitert und bis in das Mannesalter erhalten worden!"<sup>7</sup>, und er sieht selbst die Ausbildung "des Sinnes und der Liebe für Erlebtes und Erfahrenes, die Ausbildung des Erinnerungsvermögens und der Fähigkeit, Lebenserfahrungen zu machen" als eine Hauptaufgabe der Erziehung an; denn "wir haben auch zu bedenken, ... daß man nichts Neues erleben könne, ohne schon etwas erlebt zu haben, ... daß man keine Liebe in die Zukunft hineinbringen könne, wenn man nicht Liebe aus der Vergangenheit mitbringe"<sup>8</sup>.

Was bei den Philanthropen aber schließlich doch nur als pädagogisch-methodisches Hilfsmittel erscheint, im Unterricht dem Leben nachzugehen, um dieses dann wieder durch ihn zu vertiefen, das wird im Sturm und Drang der Mittelpunkt der Lebensstellung dieses revolutionären Geschlechts, von dem Dilthey einmal sagt: "Die Jugendgenossen Goethes, Herder voran, lebten frei von der Last der Traditionen. Sie waren getragen von dem Willen nach Entfaltung aller ihrer Kräfte in Tätigkeit und in Genuß. Das Individuum wollte, was das Leben enthält, selbst erfahren, denken, durchkosten in Lust und Leide – ohne Schranken"<sup>9</sup>. Man sucht die Wirklichkeit des Lebens in den lebendigen Bezügen, die das Ich mit der Welt und den Menschen verbinden und die sich ihm nur da erschließen, wo es sich ihnen mit allen seinen Kräften hingibt. Jeder Begriff erscheint nur als eine Abschattung dieses Lebens, das voll erst da erfahren wird, wo es sich schöpferisch in uns selber regt. Durch dieses neue

<sup>6</sup> a.a.O. S. 18: Nicht derjenige Mensch hat am meisten gelebt, der die meisten Jahre zählt, sondern derjenige, der am meisten sein Leben empfunden hat.

<sup>7</sup> A.F.C. Vilmar: Schulreden über Fragen der Zeit. Marburg 1846, S. 85.

<sup>8</sup> ebenda S. 78

<sup>9</sup> W. Dilthey: Das Erlebnis und die Dichtung. Leipzig-Berlin, 6. Aufl. 1913, S. 238.

Lebensideal wird Herders Realschule bestimmt. Ihre Lehrweise "verschließt auf immer den faulen, morastigen Weg, auf Wörter, Bücher und Urteile anderer stolz hinzutreten und ewig ein schätzender Unwissender zu bleiben"<sup>10</sup>. "Es wird Hauptzweck, dem Knaben von alledem lebendige Begriffe zu geben, was er sieht, spricht, genießt, um ihn in seine Welt zu setzen und ihm den Genuß derselben auf seine ganze Lebenszeit einzuprägen"<sup>11</sup>. Ganz eins mit Herder fordert Goethe das Leben statt aller Unterrichts- und Erziehungsmittel, und das Leben ist schließlich auch für Pestalozzi Ausgangspunkt und Ziel aller planmäßigen Erziehung. Bei ihm gewinnt auch der tiefste Kern dieser deutschen Bewegung, ihr schöpferischer Wille, seine pädagogische Auswirkung; denn ihm ist es weniger um die bloße Erfassung des Gefühlslebens als um die schaffenden Kräfte des Kindes zu tun, die durch seine "produktive Anschauung" ausgelöst werden. Die Kinder sollen "von den Gegenständen des Unterrichts tief in ihrem Innersten ergriffen und zur Überzeugung gebracht werden, daß die Grundlage alles dessen, was sie lernen, eigentlich in ihnen selbst liegt und vom Lehrer nur aus ihnen hervorgehoben und entfaltet wird. Dadurch weckt der Unterricht in den Kindern einen Enthusiasmus im Gefühl ihrer selbst und ihrer Kraft, so daß er ihnen gleichsam als Vater und Mutter vorkommt"<sup>12</sup>.

## **2. Die Lebenspädagogik der Gegenwart und ihr Erlebniseinsatz**

Mit dieser Gleichsetzung hat bei Pestalozzi die Lebenspädagogik seiner Zeit einen Höhepunkt erreicht. Aber ebensowenig wie die neue Dichtung, die Philosophie und die Geisteswissenschaften, als deren Gegenbild sie in dem großen Zuge der deutschen Bewegung erwächst, vermochte sie in der Folge des 19. Jahrhunderts sich rein zu entwickeln, von einigen Seitengebieten wie dem Kindergarten abgesehen. Schon in Pestalozzis Theorie lag der Keim zu einer neuen Mechanisierung, die sich daraus ergab, daß er mit seiner formalen Bildung der Kräfte in der Zerlegung der Anschauung auf so elementare Bestandteile zurückging, daß sowohl das

---

<sup>10</sup> Herders Werke. Ausgewählt und mit Einleitung von H. Nohl. Berlin. 4. Buch, S. 28.

<sup>11</sup> ebenda.

<sup>12</sup> J. Gebhard: Der Sinn der Schule. Göttingen 1923, S. 12.

Leben in ihnen selbst als auch ihr Bezug zum Leben bei ihrer Einübung verloren ging<sup>13</sup>. Dies formalistische Element wurde dann verstärkt durch die Pädagogik Herbarts, die zwar die Theorie der formalen Kräftebildung bekämpft, aber in ihrer Methodik, trotz ihres tiefen Begriffs der Interessenweckung, mit der durchgängigen Verwendung der Formalstufen weiten Gebieten des Unterrichts, vor allem denen mit künstlerischem Charakter, nicht gerecht wurde. Aus dem Zusammentreffen dieser formalen Methodik von Pestalozzi einerseits, Herbart andererseits mit der Theorie der formalen Bildung, wie sie im Neu-Humanismus erwachsen war, ergibt sich jene merkwürdige Erscheinung, daß die Schule des 19. Jahrhunderts trotz des Überwiegens geisteswissenschaftlicher Bildungsgehalte in ihr doch in der Didaktik eine Methode verwandte, die diesen ihren Gehalten ganz unangemessen war.

Die große Wendung gegen diesen Schematismus, die zu dem neuen Einbruch der Lebenspädagogik unserer Zeit mit ihrem Einsatz vom Erlebnis aus führte, ist wieder nur der Teil eines Gesamtprozesses, in dem der Lebenswille der deutschen Bewegung sich noch einmal durchzusetzen sucht. Der neue Stoß beginnt mit der Kulturkritik im letzten Drittel des vergangenen Jahrhunderts, in welcher Nietzsche, Lagarde, Rudolf Hildebrandt, der Rembrandtdeutsche u.a. schon alle entscheidenden Züge der neuen Lebenshaltung geltend machen. Wieder wird, gegenüber einer naturwissenschaftlich-mechanistischen Welterklärung, der Einstellung des zergliedernden Verstandes, im Irrationalen der Lebensgrund gesehen, aus dem vor allem Kunst und Religion gespeist werden und zu dem nur der Mensch in seiner Ganzheit vorstößt. In dem Rückgang der Philosophie auf den deutschen Idealismus und die Romantik, wie in der großen Selbstbesinnung der Geisteswissenschaften auf ihr eigenes Wesen und ihre eigene Methode wird eine andere Seite dieser Wiederaufnahme der deutschen Bewegung sichtbar. Ihre volle Selbständigkeit erscheint aber erst in dem Augenblick, wo in diesem Geschlecht gegenüber einem Historismus, der sich an die Ideale einer vergangenen Zeit hingibt, und über ihrer Gegensätzlichkeit den eigenen Mittelpunkt verliert, das Bewußtsein der Notwendigkeit entsteht, über die bloße Vertiefung in das Gewordene hinaus wieder selbst zu leben, mit eigenen Wertmaßstäben dem Dasein gegenüberzutreten und das Leben aus ihm selbst zu

---

<sup>13</sup> vgl. dazu F. Schleiermacher: Erziehungslehre, hrsg. von Platz. Berlin 1849, S. 422.

verstehen, statt aus einer überlieferten Begrifflichkeit und Formwelt heraus. Dieser neue Wille wirkt sich so gut in den Bewegungen einer neuen Kunst und einer neuen Religiosität aus, wie in der Kritik einer spezialistischen Wissenschaft und eines politischen Formalismus. Von den Heranwachsenden her wird derselbe Trieb sichtbar in der Jugendbewegung und den Volksbildungsbestrebungen. Sein pädagogischer Ausdruck aber ist die Betonung des Erlebnisses als der methodischen Grundlage für Erziehung und Unterricht.

## II. Ursprung und Wesen des Erlebnisbegriffs

### 1. Ausprägung des Erlebnisbegriffs in der modernen Lebensphilosophie

Der Erlebnisbegriff ist, obgleich er schon in der pädagogischen Literatur der Vergangenheit vereinzelt selbst im prägnanten Sinne gebraucht wird<sup>14</sup>, in seiner systematischen Verwendung kein Eigengewächs der Pädagogik. Vielmehr steht seine plötzliche Ausbreitung etwa um 1910, der das Buch von Jensen und Lamszus "Unser Aufsatz ein verkappter Schundliterat", einen starken Anstoß gab, da es "wie eine Bombe einschlug", offenbar im Zusammenhang mit Diltheys bekanntem Werk "Das Erlebnis und die Dichtung", das 1906 zuerst erschien und bald das "Erlebnis" in die Bildungssprache überführte. Bei dem Versuch, Wesen und

<sup>14</sup> Nach Grimms Wörterbuch (Leipzig 1862, Bd. 3) ist Erleben, mhd. geleben, ahd. gilebēn "ein nachdrückliches Erleben gegenüber dem bloßen Leben". Im übrigen ist der Artikel für unsere Zwecke nicht sehr ergiebig, die folgenden Notizen wollen ihn hier ergänzen. – Erleben wird philosophisch-terminologisch zuerst wohl von Goethe gebraucht (Maximen und Reflexionen, Cotta'sche Jubiläums-Ausgabe Bd. 38, S. 250 ff.) in der Folge: Leben – das Erlebte – Handlung und Tun, Wort und Schrift. – Pädagogisch wird der Begriff prägnant verwendet schon vor ihm von Kohlrausch (Bemerkungen über die Stufenfolge des Unterrichts in höheren Schulen (1818, S. 7), der vom Geschichtsunterricht verlangt: "Dem Erleben muß die Erzählung so nahe wie möglich gebracht werden", und "das Kind braucht viel Nachhülfe zu diesem Erleben." – Dann erscheint der Ausdruck bei A.F.C. Vilmar (Schulreden über Fragen der Zeit, Marburg 1846, S. 83). Er will "Liebe für Erlebtes und Erfahrenes" und die "Fähigkeit, selbst Lebenserfahrungen zu machen" erzielen durch die Stoffe der geschichtlichen Vergangenheit einerseits, durch Bewußtmachen der eigenen Erlebnisse des Kindes andererseits. – R. Hildebrandt (Vom deutschen Sprachunterricht, Leipzig 1867, Ausgabe von Th. Fritzsche, Leipzig 1925, S. 55 ff.) verlangt Aufsätze aus dem, was der Schüler selbst erlebt und erfahren hat, wobei auch "innere Erlebnisse" zutage kommen. Denn "alles, was ihn künftig wirklich leitet in seinem Denken und Tun, sind doch vielmehr die allgemeinen Gedanken, die aus seinen eigenen äußeren und inneren Erlebnissen wie von unten ihm erwachsen." – Nietzsche (Vom Nutzen und Nachteil der Historie f. d. Leben 1873/74, Werke II, Taschenausgabe S. 199) benutzt den Ausdruck bei der Kennzeichnung des eintönigen Kanons der heutigen Bildung: "Der junge Mensch hat mit seinem Wissen um die Bildung, nicht einmal mit einem Wissen um das Leben, noch weniger mit dem Leben und Erleben selbst zu beginne. Und zwar wird dieses Wissen um die Bildung als historisches Wissen dem Jüngling eingeflößt oder eingerührt, d.h. sein Kopf wird mit einer ungeheuren Anzahl von Begriffen angefüllt, die aus der höchst mittelbaren Kenntnis vergangener Zeiten und Völker, nicht aus der unmittelbaren Anschauung des Lebens abgezogen sind." – Bei Dilthey kommt der Begriff Erlebnis, allerdings noch ganz ohne Nachdruck, bereits in der Besprechung von H. Grimms "Goethe" vor (Über die Einbildungskraft der Dichter, Ztschr. f. Völkerpsychologie Bd. X. 1878, S. 42), die dem Goethe-Aufsatz in "Erlebnis und Dichtung" zugrunde liegt. Meistens wird das dem späteren "Erlebnis" entsprechende aber hier noch mit "Erfahrung" bezeichnet.



Bedeutung des pädagogischen Erlebnisbegriffs festzulegen, muß daher zurückgegangen werden auf die größeren Zusammenhänge, in denen das Erlebnis innerhalb der neuen Lebensphilosophie erscheint<sup>15</sup>. Wenn wir uns dabei hier auf die Arbeiten Diltheys beschränken, ohne auf die ganze Bewegung übergreifen, zu der Bergson und Simmel, in gewisser Weise auch der Pragmatismus, gehören und die zurückgeht bis auf die Erneuerung der Schopenhauerschen Philosophie und Nietzsches großen Anstoß, so geschieht das einerseits, weil "Leben" und "Erleben" bei Dilthey, der "innerhalb methodischer Wissenschaft" leisten will, was die Lebensphilosophie auf ihre Art versucht<sup>16</sup>, eine besonders zentrale und systematische Bedeutung gewinnen. Andererseits haben seine Schriften durch diese methodische Verwendung des Erlebnisbegriffs, der bei ihm in langer Arbeit zu einer klaren philosophisch-terminologischen Ausprägung kommt, nicht bloß dessen methodischer Bedeutung in der Pädagogik vorgearbeitet, sondern ist auch die Neubegründung der Geisteswissenschaften, insbesondere der Kunst-, Religions- und Geschichtswissenschaft auf Erlebnis – Ausdruck – Verstehen, die so stark in die einzelnen Schulfächer hineingewirkt hat, von ihm ausgegangen. Die Aufgabe kann dabei nicht sein, die Philosophie Diltheys zu entwickeln, sondern es kann sich hier nur darum handeln, die Wesensart seines Erlebnisbegriffs und dessen Struktur herauszuarbeiten, um so eine Phänomenologie des Erlebnisses zu gewinnen und damit eine systematische Unterlage für die Untersuchung des pädagogischen Erlebnisbegriffs und der in ihm enthaltenen verschiedenen Momente.

## 2. Die Phänomenologie des Erlebnisses nach Dilthey

Die Grundstellung von Sturm und Drang, die letztlich zurückgeht bis auf die große religiöse Mystik und die Goethe zum Ausdruck bringt, wenn er das Leben das Höchste nennt, was wir von Gott und der Natur erhalten haben, die zweite Kunst aber das Erlebte, das Gewährwerden, aus dem

---

<sup>15</sup> G. Simmel: Der Konflikt der modernen Kultur. München 1918. – Um auch den Gegensatz gegen die Lebensphilosophie zu erwähnen, der von der südwestdeutschen Schule ausgeht, sei hingewiesen auf die Arbeiten von F. Münch: Erlebnis und Geltung, Erg.-Hefte der Kantstudien, Berlin 1913, und H. Rickert: Die Philosophie des Lebens. 2. Aufl. 1921.

<sup>16</sup> W. Diltheys Ges. Schriften, Leipzig-Berlin 1924. Bd. 5, S. 371.

sich als Drittes Handlung und Tun, Wort und Schrift entwickeln, wird, wie von der ganzen neuen Lebensphilosophie, auch von Dilthey aufgenommen, wenn er im Gegensatz zu allem Logismus und Apriorismus das Leben selbst als Grundlage seiner Denkarbeit ansieht, dies unergründliche Meer, über das die wissenschaftliche Abstraktion nur wie eine Brücke oder wie ein Schiff geht<sup>17</sup>, und wenn er seine Aufgabe darin erblickt, dies Leben, das in einem Strukturzusammenhang zu einem Ganzen verbunden ist und sich gestaltet aus sich heraus, aus ihm selber zu verstehen. Das geschieht durch Besinnung auf die Erlebnisse und ihre Gehalte. Da Dilthey selbst eine vollständige Analyse dessen, was er unter Erlebnis versteht, nirgends gegeben hat, muß versucht werden, aus den verstreuten Einzeluntersuchungen seines Gesamtwerks eine Bestimmung des Erlebnisses zu gewinnen. Dabei lassen sich sieben Momente als wesentlich herausheben; es ist hier versucht worden, ihnen feste, terminologisch brauchbare Namen zu geben.

1. Die Grundeigenschaft des Erlebnisses, durch die es in Gegensatz tritt zum Begriff, dem Erzeugnis des denkenden Verstandes, ist die *Unmittelbarkeit*, mit der in ihm das Leben von dem Individuum selbst erfaßt wird. "Erleben ist eine unterschieden charakterisierte Art, in welcher Realität für mich da ist. Das Erlebnis tritt mir nämlich nicht gegenüber als ein Wahrgenommenes oder Vorgestelltes; es ist uns nicht gegeben, sondern die Realität Erlebnis ist für uns dadurch da, daß wir ihrer innewerden, daß ich sie als zu mir in irgendeinem Sinn zugehörig unmittelbar habe"<sup>18</sup>. Erlebnis ist "eine Realität, unmittelbar als solche auftretend, ohne Abzug innegeworden, nicht gegeben und nicht gedacht"<sup>19</sup>. Vor allem "der Religiöse, der Künstler, der Philosoph schöpfen aus dem Erlebnis<sup>20</sup>, denn das Ewige, zu dem sie in Bezug stehen, kann nur in dieser unmittelbaren Erfahrung ergriffen werden. Die Aufgabe des Denkens, in dem das Erlebnis erst gegenständlich wird<sup>21</sup>, besteht nur darin, es zu klären und zu läutern, was geschieht, indem wir es "ausdrücken, genau ausdrücken". Als Mittel solcher ausschöpfenden Darstellung sind "die

---

17 W. Diltheys Ges. Schr., Bd. 5, Vorbereicht des Herausgebers S. XLII.

18 Ges. Schr. Bd. 6, S. 313.

19 ebenda S. 314.

20 ebenda S. 315.

21 ebenda S. 313.

Begriffe Abkömmlinge von Erleben und Verstehen"<sup>22</sup>, und alle Wissenschaft ist nur Auseinanderlegung und Deutung der im Erlebnis gegebenen Erfahrung.

2. Das Erlebnis ermöglicht eine solche denkende Aufhellung dadurch, daß es eine *gegliederte Einheit* darstellt, die als solche sich im gesamten Erlebnisstrom als bedeutsam von den andern Erlebnissen abgrenzt. Es ist kein wirres, dumpfes Gebilde, sondern "bezeichnet einen Teil des Lebensverlaufs in seiner totalen Realität, also konkret und ohne Abzug, welcher teleologisch angesehen, eine Einheit in sich hat"<sup>23</sup>. "Im Haushalt meines Lebens ist es ein für sich loslösbares, weil es strukturell zu einer Leistung in diesem Haushalt gegliedert ist"<sup>24</sup>.

3. Diese Erlebniseinheit ist nicht einfach gegliedert, sondern stellt ein *mehrseitiges Spannungsgefüge* dar. Das erste Spannungsverhältnis ist mit dem *Totalitätscharakter* des Erlebnisses gegeben. Nicht nur sind in jedem Erlebnis alle geistigen Grundrichtungen wirksam, so daß im künstlerischen Erlebnis z.B. zugleich Ethisches, Religiöses, Metaphysisches anklingt, wenn wir auch "diesen Gesamtzustand jedesmal nach der vorwiegend in die innere Wahrnehmung fallende Seite desselben bezeichnen"<sup>25</sup>, sondern es kann in ihm auch wie in jedem seelischen Akt "die Totalität des Seelenlebens, das Wirken des ganzen, wollend-führend-vorstellenden Menschen nachgewiesen werden"<sup>26</sup>. "Der einzelne Vorgang ist von der ganzen Totalität des Seelenlebens im Erlebnis getragen"<sup>27</sup>. Dabei liegt der Nachdruck auf der entscheidenden "mächtigen Mitte", es ist "im Gefühl genossene Lebendigkeit"<sup>28</sup>.

Besonders betont werden muß dann gegenüber dem oft erhobenen Vorwurf einseitiger Subjektivität des Erlebnisses das zweite Spannungsverhältnis, der *Subjekt-Objekt-Bezug*. Zwar ist für das Subjekt das Er-

<sup>22</sup> W. Dilthey: Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Berlin 1910. S. 47.

<sup>23</sup> Ges. Schr. Bd. VI. S. 314.

<sup>24</sup> ebenda.

<sup>25</sup> Bd. V. S. 203. Diese Einsicht ist besonders von Spranger in seinen Lebensformen benutzt worden, wenn er in jedem Akt alle andern Akte miteinhalten sein läßt.

<sup>26</sup> Bd. V. S. 11.

<sup>27</sup> Bd. V. S. 172.

<sup>28</sup> Bd. VI. S. 117.

lebnis herausgehoben aus dem Gesamtverlauf des seelischen Geschehens durch "seine Intensität im Bewußtsein"<sup>29</sup>. Zugleich mit dem seelischen Zustand aber ist im persönlichen Erlebnis "in Beziehung auf ihn die Gegenständlichkeit der umgebenden Welt"<sup>30</sup> gegeben. Im Erlebnis schließt sich uns ein neuer Zug des Lebens auf<sup>31</sup>, wird eine Schattierung an ihm sichtbar, die vorher so noch nicht gesehen worden ist<sup>32</sup>.

Dabei ist als dritte Spannung die zwischen *Allgemeingütigkeit* und *Individualität* wirksam. Wie alle Menschen die großen Grunderlebnisse von Liebe, Schicksal, Tod usw. erfahren, so sind auch ebenso wie im seelischen Gesamtzusammenhang im einzelnen Erlebnis Elemente enthalten, welche "gleichförmig in allen menschlichen Individuen wiederkehren"<sup>33</sup>, und 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 die individuelle Anlage bedingt sind, so daß für jedes Einzelwesen sich eine bestimmte Erlebnisrichtung sowohl nach Stoff wie nach Form ergibt.

4. Individualität ist aber nicht etwas Gegebenes, sondern "das Seelenleben bildet eine Entwicklung"<sup>34</sup>. Daher ergibt sich als weiteres Merkmal der *historische Charakter* des Erlebnisses. Seine Leistung im innern Haushalt des Lebens besteht darin, an einem festen, individuellen seelischen Zusammenhang mitzubauen, denn "alle Prozesse des Seelenlebens wirken gemeinsam in uns, um einen solchen Zusammenhang, gleichsam eine Gestalt der Seele"<sup>35</sup>, zu bilden, jedes Erlebnis wirkt insofern "umgestaltend". "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"<sup>36</sup>. Umgekehrt schwingt auch alles

---

<sup>29</sup> Bd. Bl, S. 317.

<sup>30</sup> Das Erlebnis und die Dichtung, S. 199.

<sup>31</sup> ebenda S. 198. Ähnlich für das metaphysische Erlebnis Bd. VI, S. 55.

<sup>32</sup> A. Schmitts Arbeit über "Das Erlebnis in der Philosophie Wilh. Diltheys", Diss. München 1917 hat besonders diese inhaltliche Seite des Erlebnisses bei Dilthey hervorgehoben.

<sup>33</sup> Bd. V, S. 225.

<sup>34</sup> Bd. VI, S. 73.

<sup>35</sup> Bd. V, S. 176.

<sup>36</sup> Bd. V, S. 217.

je Erlebte im Erlebnis mit, so daß "jeder einzelne Bewußtseinsakt in seinem Auftreten und seinem Charakter von diesem ganzen erworbenen seelischen Zusammenhang bedingt ist"<sup>37</sup>, der wirkt, wenn er auch "zu einem großen und wichtigen Teile außerhalb des hellen Bewußtseins"<sup>38</sup> liegt. Und zwar ist dieser einzelne "erlebte Zustand wie ein Prädikat an das Subjekt unserer Person gebunden; immer ist er, wenn auch noch so dunkel, auf den Zusammenhang unseres Lebens bezogen und innerhalb desselben lokalisiert"<sup>39</sup>. So ist jedes Erlebnis abhängig von der "individuellen Lage".

5. Dem gleichen Gegenstand gegenüber erscheint dieser geschichtliche Charakter als *Entwicklungsfähigkeit* des Erlebnisses. Es läßt sich einmal nach seinen Wurzeln hin verfolgen: denn hat es auch den Charakter des Plötzlichen, der es wie Geschenk und Gnade erscheinen läßt, 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"<sup>40</sup>. Ist das Erlebnis dann eingetreten, so braucht es nicht erschöpfend zu sein. Demselben Kunstwerk oder Menschen gegenüber kann es sich wiederholen. Dann sind in jedem neuen Erlebnis die älteren "zusammengegangen in eine stärkere Einheit in sich"<sup>41</sup>; "in ihnen expliziert sich etwas, und schließlich ist die ganze Fülle des letzten Erlebnisses da, in welcher schließlich eine Implikation, ein Zusammennehmen, sich realisiert und nun das volle Erlebnis konstituiert"<sup>42</sup>. Durch dieses Streben des Erlebnisses nach seiner Fülle, durch das es "obwohl vergangen, als Kraft in der Gegenwart gleichsam fortbesteht"<sup>43</sup>, bekommt es den "Charakter einer dynamischen Einheit"<sup>44</sup>.

6. Dasjenige Wesensmerkmal des Erlebnisses, durch das es hinaustritt aus dem Subjekt und damit seine volle menschliche und wissenschaftliche Bedeutung gewinnt, ist sein *Objektivationsdrang*. Wie alle seeli-

---

37 Bd. V, S. 177.

38 Bd. V, S. 178.

39 Bd. V, S. 276.

40 Bd. VI, S. 301.

41 Bd. VI, S. 316.

42 Bd. VI, S. 316.

43 Bd. VI, S. 315.

44 Bd. VI, S. 316.

schen Grundfunktionen in ihm ins Spiel treten, so wird auch der ganze seelische Zusammenhang, in den sich unser geistiges Leben gegliedert, in ihm durchlaufen. Von der empfindungs- und vorstellungsmäßigen 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. Diese schöpferische Kraft des Erlebnisses begründet schließlich den *Zusammenhang von Leben – Ausdruck – Verstehen*, in folgedessen 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"<sup>45</sup> im Nacherleben wieder flüssig gemacht werden kann, sei es, daß aus Miene, Wort, Gebärde eines anderen Menschen sein Wesen verstanden wird, oder daß in den Werken der Kunst, den religiösen Formen, den philosophischen Systemen das zugrundeliegende Erlebnis erfaßt und dadurch eine beglückende Erweiterung des eigenen erlebenden Selbst gewonnen wird, oder daß endlich aus der Sprache, einem geschichtlichen Dokument u.ä. der lebendige menschliche Geist erschlossen wird, der sie als Form sich geschaffen hat. In diesem Verstehen, das nur von den eigenen Erlebnissen des Verstehenden aus ermöglicht wird, durch das Gemeinsam-Menschliche in ihm und seinem Gegenstand, hat Dilthey für diejenigen Wissenschaftler, die sich mit den Objektivationen des menschlichen Geistes beschäftigen, die ihnen entsprechende Methode gefunden, welche sie über gewissen Gemeinsamkeiten hinaus wesensmäßig scheidet von den Naturwissenschaften und ihrem erkenntnismäßigen Objektbezug<sup>46</sup>.

---

<sup>45</sup> Aufbau der geschichtlichen Welt, S. 12.

<sup>46</sup> Daß aber auch in diesen durch die "völlige Veränderung des Denkstils" der letzten Zeit eine Beschränkung des mechanistischen Prinzips und damit ein Ergreifen des Erlebnisbegriffs stattgefunden hat, hebt hervor E. Straus: Das Problem der Individualität; in Biologie der Person, herausgeg. von Th. Brugsch und F.H. Lewy, 1. Bd. Berlin-Wien 1926. S. auch E. Straus: Geschehnis und Erlebnis. Berlin 1930.

**Schriftenreihe**  
**SCHRIFTEN - STUDIEN - DOKUMENTE**  
**ZUR ERLEBNISPÄDAGOGIK**

**Herausgeber:**

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

- Band 1: Ziegenspeck, Jörg (Hrsg.):  
 OUTWARD BOUND - GESCHÜTZTES WARENZEICHEN  
 ODER OFFENER PÄDAGOGISCHER BEGRIFF ?  
 Stellungnahmen und Dokumente zu einem Streitfall.  
 Lüneburg 1986, 220 S., DM 19,80 (ISBN 3-929058-32-4)
- Band 2: Ziegenspeck, Jörg (Hrsg.):  
 KURT HAHN  
 ERINNERUNGEN - GEDANKEN - AUFFORDERUNGEN.  
 Beiträge zum 100. Geburtstag des Reformpädagogen.  
 Lüneburg 1987, 152 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-33-2)
- Band 3: Ziegenspeck, Jörg (Hrsg.):  
 SEGELN AUF DEM DREIMAST-TOPPSEGELSCHONER  
 THOR HEYERDAHL.  
 Outward Bound für Jugendliche und junge Erwachsene.  
 Erlebnispädagogische Grundsätze und praktische Erfahrungen  
 (1983 - 1994).  
 Lüneburg 1995, 304 S., DM 39,50 (ISBN 3-929058-34-0)
- Band 4: Klaus Jacobsen:  
 WOHIN DER WIND UNS TREIBT.  
 Mit Problemjungen in Lappland.  
 Lüneburg 1988, 139 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-35-9)
- Band 5: Matthias Weinholz:  
 FREILUFTLEBEN.  
 Eine erlebnispädagogische Lebensphilosophie und ihre Chancen  
 bei der Entwicklung junger Menschen.  
 Lüneburg 1989, 174 S., DM 25,- (ISBN 3-929058-36-7)
- Band 6: Hans G. Bauer / Werner Nickolai (Hrsg.):  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK IN DER SOZIALEN ARBEIT.  
 Lüneburg 1989, 168 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-37-5)
- Band 7: Waltraut Neubert:  
 DAS ERLEBNIS IN DER PÄDAGOGIK.  
 Mit einem Vorwort von Karl Sauer und einem Nachtrag von  
 Jörg Ziegenspeck.  
 Lüneburg 1990, 2. ergänzter Nachdruck 1996, 100 S., DM 20,-  
 (ISBN 3-929058-38-3)

- Band 8: Torsten Fischer:  
 SCHULE ALS SOZIALER KÖRPER - SCHULE EIN SOZIALER  
 ERFAHRUNGSRAUM.  
 Analyse und Kritik des pädagogischen Konzeptes der Kurt-Hahn-  
 Schulen unter Berücksichtigung ihres Beitrages zur Theorie und Praxis  
 einer Schule mit erhöhter Erziehungsfunktion.  
 Lüneburg 1992, 296 S., DM 35,-- (ISBN 3-929058-80-4)
- Band 9: Hans G. Bauer / Werner Nickolai (Hrsg.):  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK MIT SOZIAL BENACHTEILIGTEN.  
 Lüneburg 1993, 150 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-89-8)
- Band 10: Dirk Nasser:  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK IN NORDAMERIKA -  
 EINE DARSTELLUNG AM BEISPIEL "PROJECT ADVENTURE".  
 Das reformpädagogische Modell und seine grundlegende Bedeutung.  
 Lüneburg 1993, 340 S., DM 35,-- (ISBN 3-929058-88-X)
- Band 11: Torsten Fischer:  
 BIBLIOGRAPHIE ZUR ERLEBNISPÄDAGOGIK.  
 Eine umfassende Sammlung themenrelevanter Quellen unter besonderer  
 Berücksichtigung schulpädagogischer Beiträge.  
 Lüneburg 1994, 184 S., DM 25,-- (ISBN 3-929056-96-0)
- Band 12: Heinz-Lothar Worm:  
 REPARATURWERKSTATT SCHULE.  
 Plädoyer für einen Verbund von Kompensations- und Erlebnispädagogik.  
 Ein Konzept zur Innovation der Schule für Lernhilfe (Förderschule, Sonder-  
 schule für Lernbehinderte).  
 Lüneburg 1995, 105 S., DM 20,-- (ISBN 3-89569-006-6)
- Band 13: Larry K. Brendtro / Martin Brokenleg / Steve Van Bockern:  
 KINDHEIT UND JUGEND ZWISCHEN ENTMUTIGUNG UND  
 ZUVERSICHT.  
 Ein indianischer Weg.  
 Perspektiven für eine bessere Zukunft.  
 Lüneburg 1995, 116 S., DM 25,-- (ISBN 3-89569-010-4)
- Band 14: Jörg Ziegenspeck (Hrsg.):  
 DIE ERLEBNISPÄDAGOGIK IM SPIEGEL  
 VON 158 PRÜFUNGSARBEITEN.  
 Annotierte Bibliographie.  
 Lüneburg 1996, 72 S., DM 25,-- (ISBN 3-89569-018-X)
- Band 15: Peter Bremer / Rainer Fabian / Klaus Meyer-Dettum:  
 ERNSTFALL ALS CHANCE.  
 Jugendhilfe auf dem Ersten Arbeitsmarkt.  
 Der Modellversuch "Ausbildungsschiff Liekedeeleer e.V."  
 Lüneburg 1996, 216 S., DM 26,-- (ISBN 3-89569-019-8)



**Schriftenreihe**  
**KLEINE SCHRIFTEN ZUR ERLEBNISPÄDAGOGIK**

**Herausgeber:**

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

- Band 1:** Jörg Ziegenspeck:  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK.  
 Rückblick - Bestandsaufnahme - Ausblick.  
 Bericht über den gegenwärtigen Entwicklungsstand der Erlebnispädagogik  
 unter besonderer Berücksichtigung der Lüneburger Anstöße und Projekte.  
 Dokumentation der geleisteten praktischen und theoretischen Arbeit (1980 -  
 1992).  
 Lüneburg 1992, 4. Aufl., 200 S., DM 25,-- (ISBN 3-929058-39-1)

[ Frühere Auflagen erschienen unter folgenden Titeln:

Arbeitsgemeinschaft "Segeln mit Kindern, Jugendlichen und jungen Er-  
 wachsenen" an der Hochschule Lüneburg / Verein "Jugendschoner  
 'Hermine' e.V." (Hrsg.):  
 BERICHT ÜBER DAS SOZIALPÄDAGOGISCHE SEGELN.  
 - Eine Zwischenbilanz -  
 Lüneburg 1986, 1. Aufl., 30 S. (ISBN 3-88456-029-8)

Arbeitsgemeinschaft "Segeln mit Kindern, Jugendlichen und jungen Er-  
 wachsenen" an der Hochschule Lüneburg / Verein "Jugendschoner  
 'Hermine' e.V." (Hrsg.):  
 SEGELN UND SOZIALPÄDAGOGIK.  
 Bericht über die Lüneburger Projekte - Eine Zwischenbilanz.  
 Lüneburg 1987, 2. erweiterte, ergänzte und völlig neu überarbeitete  
 Auflage, 33 S. (ISBN 3-88456-044-1)

Jörg Ziegenspeck (Hrsg.):  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK.  
 Rückblick - Bestandsaufnahme - Ausblick.  
 Bericht über die Lüneburger Projekte und Dokumentation.  
 Lüneburg 1990, 3. erweiterte, ergänzte und völlig neu überarbeitete Aufl.,  
 62 S. (ISBN 3-88456-065-4) ]

- Band 2:** Jörg Ziegenspeck (Bearbeiter):  
 OUTWARD BOUND.  
 Gutachterliche Äußerungen für einen Lösungsantrag beim Deutschen  
 Patentamt.  
 Lüneburg 1987, 62 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-40-5)

- Heft 3: Detlef Soltzek / Peter Weinberg / Jörg Ziegenspeck:  
**SEGELSCHIFF 'THOR HEYERDAHL'.**  
 Eine schwimmende Jugendbildungsstätte.  
 Lüneburg, 1. Aufl. 1988; 2. Aufl. 1991, 80 S., DM 8,50  
 (ISBN 3-929058-41-3)  
 [ Die erste Auflage erschien 1988 unter gleich-  
 lautendem Titel im Verlag Klaus Neubauer, Lüneburg.  
 (ISBN 3-88456-047-6) ]
- Heft 4: Dorothee Loos:  
**SEGELN UNTER PÄDAGOGISCHEM ASPEKT.**  
 Ein Literaturbericht.  
 Lüneburg 1989, 96 S., DM 7,50  
 (ISBN 3-929058-42-1)
- Heft 5: Reiner Hildebrandt (Hrsg.):  
**ERLEBNISORIENTIERTER SCHULSPORT.**  
 Sechs Beiträge zur erlebnispädagogischen Praxis.  
 Lüneburg 1990, 72 S., DM 8,-  
 (ISBN 3-929058-43-X)
- Heft 6: Dietrich Kowalsky (Hrsg.):  
**DER MARTINS-PASS.**  
 Internationales Freundschafts-Friedens-Freizeit-  
 Tagebuch aus Nürnberg.  
 Lüneburg 1990, 72 S., DM 7,50  
 (ISBN 3-929058-44-8)
- Heft 7: Margrit Küntzel-Hansen:  
**MUSIKALISCHE FRÜHERZIEHUNG ALS ERLEBNISPÄDAGOGIK.**  
 Lüneburg 1990, 28 S., DM 6,-  
 (ISBN 3-929058-45-6)
- Heft 8: Juliane Schmieglitz-Otten:  
**DAS MUSEUM ALS ERLEBNISPÄDAGOGISCHER LERNORT.**  
 Lüneburg 1991, 36 S., DM 6,-  
 (ISBN 3-929058-46-4)
- Heft 9: Klaus Miedzinski:  
**ERLEBNISPÄDAGOGIK IN SÜDAMERIKA.**  
 Bericht über den Bau eines Spielplatzes im Slum.  
 Lüneburg 1991, 2. erw. Aufl. 1995, 72 S., DM 10,-  
 (ISBN 3-89569-011-2)
- Heft 10: Martin Firker (Bearbeiter):  
**"FLY JUUST".**  
 (Motor-)Segelfliegen in der Erlebnispädagogik.  
 Lüneburg 1991, 72 S., DM 7,50  
 (ISBN 3-929058-48-0)
- Heft 11: Torsten Fischer:  
**DIE UNITED-WORLD-COLLEGES.**  
 Modelle internationaler Internatserziehung auf reform-  
 pädagogischer Grundlage.  
 Lüneburg 1991, 28 S., DM 6,-  
 (ISBN 3-929058-49-9)

- Heft 12: Christian Salzmann:  
REGIONALES LERNEN UND UMWELTERZIEHUNG.  
Beispielhafte erlebnispädagogische Reflexionen.  
Lüneburg 1991, 20 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-50-2)
- Band 13: Ulla Mehls (Hrsg.):  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ZU PFERD.  
Beiträge zur Reittherapie und Heilpädagogik.  
Lüneburg 1992, 148 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-79-0)
- Heft 14: Eckart Balz:  
ERLEBNISPÄDAGOGIK IN DER SCHULE.  
Schulleben - Schulsport - Schullandheim.  
Lüneburg 1993, 2. unveränderte Aufl. 1996, 32 S.,  
DM 7,50 (ISBN 3-929058-81-2)
- Heft 15: Helmut Schmerbitz / Wolfgang Seidensticker:  
ERFAHRUNGSLERNEN IM SPORTUNTERRICHT  
DER LABORSCHULE.  
Theorie und Praxis einer pädagogischen Konzeption.  
Lüneburg 1993, 29 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-82-0)
- Heft 16: Angela Hünke von Podewils:  
ERLEBEN UND VERKÖRPERN.  
Theaterspielen in der Erlebnispädagogik.  
Lüneburg 1993, 58 S., DM 12,50 (ISBN 3-929058-91-X)
- Heft 17: Helmut Brückner (Hrsg.):  
ERLEBNISPÄDAGOGISCHE PRAXISBEREICHE  
AN DEN LANDERZIEHUNGSHEIMEN.  
Berichte und Beispiele.  
Lüneburg 1993, 86 S., DM 16,-- (ISBN 3-929058-92-8)
- Heft 18: Ulf Händel:  
AUFBRUCH INS OFFENE  
OUTWARD BOUND ALS EREIGNIS  
Texte zur Erlebnispädagogik  
Lüneburg 1995, 32 S., DM 10,-- (ISBN 3-89569-007-4)
- Heft 19: Jörg Ziegenspeck (Hrsg.) unter Mitarbeit von Anneke Riess:  
FAHRT INS LEBEN.  
Der "Outward Bound-Preis 1994":  
Erlebnispädagogische Projekte stellen sich vor.  
Lüneburg 1996, 127 S., DM 22,50 (ISBN 3-89569-016-3)

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

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

- 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. DM 6,-  
 (ISBN 3-929058-01-4)
- Heft 2: Götz Hillig:  
 A. S. MAKARENKO - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
 Lüneburg 1987, 1. Aufl., 1995, 2. überarb. Aufl., 32 S. 32 S., DM 7,50  
 (ISBN 3-89569-008-2)
- Heft 3: Willy Hane:  
 E. J. FLANAGAN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
 Lüneburg 1987, 40 S., DM 6,- (ISBN 3-929058-03-0)
- Heft 4: Friedhelm Beiner:  
 JANUSZ KORCZAK - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
 Lüneburg 1987, Nachdruck 1993, 32 S., DM 6,-  
 (ISBN 3-929058-04-9)
- Heft 5: Franz Pöggeler:  
 ERZIEHEN ALS ERLEBEN .  
 - DIE PÄDAGOGIK GIOVANNI BOSCO'S.  
 Lüneburg 1987, 28 S., DM 6,- (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 Giffai, Hubert Kelter, Martin Kießig,  
 Peter Lambrecht, Dieter Luserke und Jörg Ziegenspeck.  
 Lüneburg (Klaus Neubauer) 1990, 2. wesentlich ergänzte und  
 erweiterte Aufl. 1990, 96 S., DM 12,50 (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., DM 6,-- (ISBN 3-929058-06-5)

- Heft 7: Renate Bienzeisler:  
**LEBEN - ERLEBEN - HANDELN.**  
 Das Anliegen des Bremer Volksschullehrers Fritz Gansberg.  
 Lüneburg 1987, 20 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-08-1)
- Heft 8: Stephan Degen:  
**HERMANN LIETZ - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1988, 24 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-09-X)
- Heft 9: Hermann Altendorf:  
**BERTHOLD OTTO - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1988, 28 S., DM 6,-- (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., DM 6,-- (ISBN 3-929058-11-1)
- Heft 11: Klaus Fricke:  
**ADOLF REICHWEIN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1988, Nachdruck 1993, 52 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-12-X)
- Heft 12: Reinhard Stach:  
**PETER PETERSEN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1989, 28 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-13-8)
- Heft 13: Albert Reble:  
**HUGO GAUDIG - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1989, 46 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-14-6)
- Heft 14: Erik Adam:  
**AUGUST AICHHORN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1989, 48 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-15-4)
- Heft 15: Gerhard Herz:  
**ERLEBNIS UND FÄHIGKEITSENTWICKLUNG.**  
 Die Bedeutung des Erlebens in der Waldorfpädagogik.  
 Lüneburg 1990, 24 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-16-2)

- Heft 16: Willy Hane:  
**MARIA MONTESSORI - EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1991, 28 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-17-0)
- Heft 17: Werner Michl:  
**ALFRED ADLER - EIN WEGBEREITER DER  
 MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1991, 32 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-18-9)
- Heft 18: Albert Reble:  
**PAUL OESTREICH - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1991, 36 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-19-7)
- Heft 19: Barbara Kersken:  
**GERTRUD UND MAX BONDY - WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1991, 40 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-20-0)
- Heft 20: Helmut Heiland:  
**FRIEDRICH FRÖBEL - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1991, 40 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-21-9)
- Heft 21: Jürgen Polzin:  
**WASSILIJ ALEXANDROWITSCH SUCHOMLINSKIJ  
 - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1991, 32 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-22-7)
- Heft 22: Klaus Minster:  
**VIKTOR EMIL FRANKL - EIN WEGBEREITER DER  
 MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1991, 28 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-23-5)
- Heft 23: Heinrich Eppe:  
**KURT LÖWENSTEIN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
 ERLEBNISPÄDAGOGIK ?**  
 Lüneburg 1991, 24 S., DM 6,-- (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., DM 22,50 (ISBN 3-929058-26-X)

Zu Leben und Werk des nordfriesischen Erziehers erschien 1990  
 eine erste Studie, die nach wie vor über den Verlag zu beziehen ist:

Jörg Ziegenspeck (Herausgeber):  
**HERMANN NEUTON PAULSEN.  
 Pädagogik auf der Hallig Süderoog.  
 Erinnerungen von Freunden und Mitarbeitern.**  
 Lüneburg 1990, 47 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-25-1)

- Heft 25: Jürgen Wichmann:  
STANISLAW TEOFILOWITSCH SCHAZKI - EIN WEGBEREITER DER  
MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 30 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-27-8)
- Heft 26: Peter Menck:  
HERRMANN AUGUST FRANCKE - EIN WEGBEREITER DER  
MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 32 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-28-6)
- Heft 27: Leonhard Friedrich:  
JOHANN HEINRICH PESTALOZZI - EIN WEGBEREITER DER  
MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 48 S., DM 7,50 (ISBN 3-929058-29-4)
- Heft 28: Helmut Schreier:  
JOHN DEWEY - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1991, 28 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-30-8)
- Heft 29: Jürgen Wichmann:  
CÉLESTIN FREINET - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1992, 36 S., 7,50 (ISBN 3-929058-75-8)
- Heft 30: Heinrich Kupffer:  
GUSTAV WYNEKEN - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1992, 16 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-76-6)
- Heft 31: Inge Hansen-Schaberg:  
DIE ERLEBNIS- UND ERFAHRUNGSBEZOGENE PÄDAGOGIK  
MINNA SPECHTS.  
Lüneburg 1992, 24 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-77-4)
- Heft 32: Reinhard Dräbing:  
ELLEN KEY - EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1992, 48 S., DM 7,50 (ISBN 3-929058-78-2)
- Heft 33: Albert Reble:  
PFLEGEBEDÜRFTIGKEIT DES ERLEBENS  
IN DER SICHT THEODOR LITTS.  
Lüneburg 1993, 44 S., DM 7,50 (ISBN 3-929058-83-9)
- Heft 34: Erik Adam:  
SIEGFRIED BERNFELD - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1993, 28 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-85-5)
- Heft 35: Siegfried Bresler:  
HEINRICH VOGELER - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1993, 40 S., DM 7,50 (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., DM 7,50 (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 festzu-  
stellen ist.  
Lüneburg 1994, 45 S., DM 8,-- (ISBN 3-929058-93-6)
- Heft 38: Manfred Berger:  
CLARA GRÜNWALD - EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1994, 33 S., DM 7,50 (ISBN 3-929058-94-4)
- Heft 39: Torsten Fischer:  
HEINRICH DEITERS - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1994, 36 S., DM 7,50 (ISBN 3-929058-95-2)
- Heft 40: Markus Dederich:  
ERLEBEN - ERFAHREN - BEGREIFEN.  
Hugo Kükelhaus als Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik.  
Lüneburg 1994, 48 S., DM 8,-- (ISBN 3-929058-97-9)
- Heft 41: Heinz-Lothar Worm:  
KARL MAY - EIN WEGBEREITER DER MODERNEN  
ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1995, 32 S., DM 7,50 (ISBN 3-89569-004-X)
- Heft 42: Manfred Berger:  
HENRIETTE SCHRADER-BREYMANN -  
EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1995, 44 S., DM 8,-- (ISBN 3-89569-005-8)
- Heft 43: Torsten Fischer:  
JEAN JACQUES ROUSSEAU -  
EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1995, 32 S., DM 7,50 (ISBN 3-88569-013-9)
- Heft 44: Manfred Berger:  
NELLY WOLFFHEIM -  
EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1996, 96 S., DM 14,-- (ISBN 3-89569-014-7)
- Heft 45: Torsten Fischer:  
HERBERT SPENCER -  
EIN WEGBEREITER DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
Lüneburg 1996, 29 S., DM 7,50 (ISBN 3.89569-015-5)



- Heft 46: Manfred Berger:  
 ERIKA HOFFMANN -  
 EINE WEGBEREITERIN DER MODERNEN ERLEBNISPÄDAGOGIK ?  
 Lüneburg 1996, 40 S., DM 10,-- (ISBN 3-89569-020-1)

**Schriftenreihe**

**GRUNDLAGEN DER ERLEBNISPÄDAGOGIK**

**Herausgeber:**

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

- Heft 1: Franz Pöggeler:  
 JUGEND OHNE ZUKUNFT - ZUKUNFT OHNE JUGEND ?  
 Pädagogische und bildungspolitische Konsequenzen  
 der Bevölkerungsentwicklung.  
 Lüneburg 1987, 26 S., DM 6,-- (ISBN 3-929058-31-6)
- Heft 2: Hermann Röhrs:  
 DIE REFORMPÄDAGOGIK - PERSPEKTIVEN FÜR EINE  
 BILDUNGSREFORM ?  
 Lüneburg 1997 (in Vorbereitung)
- Heft 3: Torsten Fischer (Hrsg.):  
 THEORETISCHE UND PRAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN  
 ZU METHODEN UND INSTRUMENTEN EMPIRISCHER  
 FORSCHUNG IN DER ERLEBNISPÄDAGOGIK.  
 Lüneburg 1993, 72 S., DM 12,50 (ISBN 3-929058-87-1)

---

Alle Schriften sind direkt beim Verlag zu beziehen:

**Verlag**

**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**

**Schriftenreihe**  
**WISSENSCHAFT UND PRAXIS**

**Herausgeber:**

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

- Band 1: Hans Jochim Schmidt:  
GRUNDSCHULZEUGNISSE IN NIEDERSACHSEN.  
- Bericht über eine Untersuchung -  
Lüneburg 1980, 150 S. [vergriffen]
- Band 2: Karl Sauer:  
LEHRERBILDUNG ZWISCHEN WISSENSCHAFT,  
POLITIK UND PRAXIS.  
- Beiträge aus zwei Jahrzehnten -  
Lüneburg 1981, 196 S., DM 18,50 (ISBN 3-929058-61-8)
- Band 3: Helmut Reisener:  
ENGLISCHUNTERRICHT IN DER HAUPTSCHULE.  
Bestandsaufnahme - Lösungsansätze - Ausblick.  
Lüneburg 1981, 212 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-62-6)
- Band 4 und 5: Stephan Kupko:  
ENTSTEHUNG UND BEWÄLTIGUNG JUGENDLICHER  
DISSOZIALITÄT.  
Teil I: Strukturen öffentlicher Ersatzerziehung und abweichenden  
Verhaltens von Kindern und Jugendlichen.  
Teil II: Sozialtherapie auf dem Jugendschiff 'Outlaw' als Alternative  
zur geschlossenen Unterbringung in Heimen und Jugendstraf-  
anstalten.  
Lüneburg 1985, Teil I 173 S. 22,-- (ISBN 3-929058-63-4)  
Teil II 154 S. 22,-- (ISBN 3-929058-64-2)
- Band 6: Ernst Tipke / Friedrich G. Meyer zu Erbe (Hrsg.):  
REDEN IST LEBEN.  
Beiträge und Veröffentlichungen zur Gesellschaftspolitik und  
Erwachsenenbildung.  
Lüneburg 1981, 246 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-65-0)
- Band 7: Erich Koch:  
DIDAKTIK UND METHODIK DER UMWELTERZIEHUNG.  
Lüneburg 1983, 115 S. [vergriffen]
- Band 8: Gerhard Herz (Hrsg.):  
SCHÜLERPROBLEME.  
- Acht Beiträge zu Konfliktbereichen der Schülerexistenz -  
Lüneburg 1983, 260 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-66-9)

- Band 9: Hans Jochim Schmidt:  
HAUSAUFGABEN IN DER GRUNDSCHULE.  
Lüneburg 1984, 441 S., DM 32,50 (ISBN 3-929058-67-7)
- Band 10: Erich Birkelbach:  
SCHULE - FREIZEIT - SEGELN.  
Persönlichkeitsbildung durch Verwirklichung von Freiheit.  
Lüneburg 1986, 630 S. [Teil I und II], DM 32,-- (ISBN 3-929058-68-5)
- Band 11: Emil Thiemann / Frauke Schonart:  
LIEBE - LEISTUNG - WAHNSINN.  
Von der Dialektik des Werdens zur Dialogfähigkeit des Menschen.  
- Psychiatrische Aspekte und Zweifel -  
Lüneburg, 1. Aufl. 1986, 240 S., 2. Aufl. 1993, 288 S., DM 25,--  
(ISBN 3-929058-00-6)
- Band 12: Daniela Maria Sandner-Heber:  
FREIZEITPÄDAGOGIK ZWISCHEN EMANZIPATORISCHEN  
ZIELEN UND PRAGMATISCHEN ORIENTIERUNGEN.  
Eine kritische Auseinandersetzung mit den freizeitpädagogischen  
Konzepten von Horst W. Opaschowski und Wolfgang Nahrstedt.  
Lüneburg 1988, 230 S., DM 25,-- (ISBN 3-929058-69-3)
- Band 13: Werner Michl (Hrsg.):  
PRAXIS DER ÖKOLOGISCHEN BILDUNG IN DER JUGENDARBEIT.  
Lüneburg 1992, 160 S., DM 22,50 (ISBN 3-929058-70-7)
- Band 14: Beate Braumann:  
INTEGRATION VON SOZIAL- UND SCHULPÄDAGOGIK IM  
TAGESREALSCHULKURS DER VOLKHOCHSCHULE LÜNEBURG.  
Lüneburg 1992, 300 S., DM 32,50 (ISBN 3-929058-71-5)

**Beihefte**  
zur Schriftenreihe  
**WISSENSCHAFT UND PRAXIS**

- Beiheft 1: Christian Kutzt:  
RAD KAPUTT.  
Unterwegs ohne Werkzeug - Vom Platten bis zum Rahmenbruch.  
- Reparaturen aller Art - Das Fahrrad im Werkunterricht.
- Beiheft 2: Georg Böhmeke / Christian Kutzt:  
WINDKRAFT ? - JA, BITTE !  
Eine einfache Anleitung zum Bau eines Windgenerators.
- Beiheft 3: Birgit Runge / Jürgen Jürgensen:  
BAUANLEITUNG OPTIMIST.  
Eine Anleitung zum Bau eines kleinen Sperrholzbootes für Kinder. [vergriffen]
- Beiheft 4: Ulrich Deller / Thomas Lehmann / Rolf G. Müller / Jürgen Oelkers:  
ANDERS ALS DIE ANDEREN.  
Ein Lese- und Arbeitsbuch über "Abweichendes Verhalten".



Wer sich mit Fragen der Gestaltung des Schullebens auseinandersetzt, wird ohne Rückbezüge auf die Reformpädagogik wohl kaum Antworten finden. Damals - zu Beginn jenes Zeitraums, der zum "Jahrhundert des Kindes" (E. Key) werden sollte, - wuchs die Überzeugung, daß Wissensvermittlung und Wissenserwerb nicht mehr allein zu den Hauptaufgaben der Schule zählen dürften. W. Rein stellte 1912 fest: *"Unsere Schulen bieten viele Möglichkeiten zum Wissenserwerb, aber wenig Gelegenheiten zum Handeln. Deshalb sind sie einseitige Anstalten und wenig wirksam im Dienste der Charakterbildung. Aber es ist die Frage, ob es so bleiben soll; es ist eine noch zu lösende Aufgabe, daß unsere Schulen zu Erziehungsanstalten umgewandelt werden, nicht nur dadurch, daß der Unterricht zu einem erziehenden organisiert wird, worauf die Didaktik abzielt, sondern so, daß außer dem Unterricht Veranstaltungen getroffen werden, die mit demselben Gewicht, wie die Unterweisung in den Schulstunden, in die Entwicklung der Jugend eingreifen."*

Entsprechend dieser **Schulkritik** stand dann in den **Landerziehungsheimen** (von H. Lietz, M. Luserke, K. Hahn u.a.) das gemeinsame Leben und Arbeiten im Vordergrund; der Unterricht bekam subsidiäre Bedeutung. So strebte man in der "**Freien Schulgemeinde Wickersdorf**" (G. Wyneken) Selbstverwaltung in der Entwicklung einer Eigenkultur der Jugend an, während in der "**Odenwaldschule**" (P. Geheeb) das Zusammenleben mit Erwachsenen, die aus der Arbeitswelt kamen, und die Einbeziehung von Handwerkern in das Kollegium im Vordergrund der Reformbemühungen standen.

Eine weitere Quelle für die **Forderungen nach einem reicheren Schulleben** bildete die **Lebensphilosophie W. Diltheys** (1833 - 1911). Leben und Erleben in seiner ganzen Fülle waren bei ihm zentrale Ausgangspunkte seiner Philosophie, und alles geistige menschliche Leben war für ihn eingespannt in den **Dreischritt von Erlebnis, Ausdruck und Verstehen**. Viele Reformpädagogen wurden durch die Philosophie Diltheys geprägt. Es gab eine eigene Richtung, die sich **Erlebnispädagogik** nannte. Hieran knüpft die Studie von W. Neubert an:

*"Neben der Arbeit ist das Erlebnis der methodische Grundbegriff der modernen Pädagogik. Die Schule soll, wie das Haus, ein Erlebnisfeld des Kindes sein. Sie soll so gestaltet werden, daß es in ihr wesentliche Lebensbezüge erfahren kann: zunächst die menschlichen, wie Freundschaft, Führertum, Gemeinschaft. Dann die sachlichen zu Religion, Kunst und Wissenschaft. Hier soll es wieder die einzelnen Fächer erleben, von Geschichte und Deutsch bis zu Grammatik und Rechnen. "Jede Unterrichtsstunde soll zum Erlebnis werden" (E. Weber, 1907). Und schließlich soll es aus dem Erlebnis heraus schöpferisch sein. Alles, was es selbst gestaltet, in Aufsatz und Zeichnen, Musik und Tanz, soll aus dieser Quelle gespeist werden."* [Einleitung]

Die **Erlebnispädagogik** erhält gegenwärtig kräftige Anstöße. Die **aktuelle Schulkritik** stellt als besonderen Nachteil der "verschulten Gesellschaft" die Monopolisierung des Lernens in der öffentlichen Schule heraus, durch die auch das Lernen selbst verdorben würde. Das meiste Wissen werde ohnehin außerhalb der Schule erworben; es wird zudem Falsches gelernt, was man schnell vergißt und nie wieder benötigt. Wie man lebt, lernt man jedenfalls primär außerhalb der Schule. Die sterile, weltferne schulische Umgebung trennt die Kinder von ihren Erfahrungen, wodurch Separation sowohl vom Leben als auch von der Erwachsenenwelt erfolgt. Einer der schärfsten Schulkritiker nennt die Schule eine "**Enklave**", die "**primitiv, magisch gebunden und von tödlichem Ernst**" geprägt ist (I. Illich). Durch die Verbanung des Lebens aus der Schule und durch die Konzentration auf objektiv überprüfbareren Unterricht werden die Schüler zur Anpassung gezwungen; sie müssen Langeweile aushalten, Unverständliches und Widersprüchliches lernen. Dadurch bleiben wichtige Tugenden auf der Strecke: u.a. **Unabhängigkeit, Initiative, rücksichtslose Aufrichtigkeit, Ernsthaftigkeit**. Gefordert werden deshalb z.B.: **stärkere Berücksichtigung der Kinder, des Lebens, Freiräume für Eigeninitiative und Erfahrung, mehr Mitbestimmung von Eltern und Kindern und durch alles die Entfaltung eines eigenen Lebensbereiches innerhalb der Schule**.

Die **Wiederentdeckung der Erlebnispädagogik** basiert also auf der sich verschärfenden Schulkritik; aber auch andere Institutionen öffentlicher Erziehung sind in das Kreuzfeuer der Kritik geraten (Heime, Strafvollzug u.a.). So erhielt die **Suche nach Alternativen** Nahrung. Und wer vorausdenken will, muß zunächst die gegenwärtige Situation bedenken und über die Entwicklung nachdenken. Diesem sachlichen Rückbezug dient das Buch von W. Neubert. In ihm sind frühe Erkenntnisse zusammengefaßt, die auch für heutige Überlegungen wichtig erscheinen.