

### ***Die Vertreibung des Sozialen und der emanzipatorischen Ansätze in der Pädagogik***

Wenn ich Alice Salomon in das Zentrum meines Beitrags setze, dann ist es zum einen der Tatsache geschuldet, dass an den Beginn der Ausbildung für soziale Berufe vor 100 Jahren erinnert werden soll. Zum anderen möchte ich Alice Salomon als Personifikation des Sozialen bezeichnen. Sie hat das verkörpert, was aus dem NS-Staat ausgegrenzt und vertrieben wurde, und das hat sie selbst so gesehen: „Natürlich repräsentierte ich, obwohl ich nie einer politischen Partei angehört hatte, all das, was den Nazis missfiel. Ich war von jüdischer ‚Rasse‘; ich gehörte der kämpfenden protestantischen Kirche an; ich war eine progressive Frau, international eingestellt und daher pazifistisch.“ (Salomon 2008, S. 352)

Der Flyer mit dem Tagungsprogramm der AG „Frauen im Exil“<sup>1</sup> zeigt einen Ausschnitt des Reisepasses Alice Salomons, den ich als Dokument einer erzwungenen Flucht vorstellen möchte. Das mit dem Reichsadler und Hakenkreuz versehene Dokument war für Frauen eigentlich nicht vorgesehen, denn normalerweise wurde der Passinhaber von seiner Ehefrau und der einzutragenden Anzahl seiner Kinder begleitet. Ausgestellt wurde der Pass am 28. Mai 1937 mit einer Gültigkeit von einem halben Jahr im Polizei-Revier 174 in Berlin-Schöneberg. Alice Salomon unterzeichnete mit ihren Titeln Dr. phil. Dr. med h.c., denn zu ihrem 60. Geburtstag 1932 war ihr zusätzlich die Ehrendoktorwürde der Medizinischen Fakultät der Berliner Universität verliehen worden. Außerdem erhielt sie damals die preußische Staatsmedaille für ihre Verdienste. Das Foto zeigt eine sehr ernst blickende dunkelgekleidete Alice Salomon. Bei der Personenbeschreibung werden ihre Gestalt als „groß“, das Gesicht als „oval“, die Farbe der Augen als „blau“ bezeichnet, und als Haarfarbe wird „grau“ eingetragen – sie ist zu diesem Zeitpunkt 65 Jahre alt. Interessant ist, dass bei der Rubrik „Beruf“ wiederum ihre Titel aufgeführt werden und nicht Sozialwissenschaftlerin oder Pädagogin geschrieben wurde. Ich vermute, dass sie, nachdem sie ihre Berufstätigkeit nach der erzwungenen Entlassung und Ämterabgabe verloren hat, zumindest an ihrer akademischen Würde festhielt, worauf ja auch ihre Unterschrift hindeutet.

Alice Salomon fuhr mit dem Zug am 12. Juni 1937 aus Berlin ab, nachdem ihr die Gestapo das Ultimatum gestellt hatte, innerhalb von drei Wochen auszureisen oder, im Falle ihrer Weigerung, in ein Konzentrationslager gebracht zu werden (vgl. Salomon 2008, S. 351-363). Sie bekam erst an der holländischen Grenze in Bentheim diesen Reisepass von der Gestapo ausgehändigt, landete am 14. Juni in Harwich, erhielt eine Aufenthaltserlaubnis von „Four Months“, wohnte bei Freunden in London und beantragte ein Visum für die USA. Aber schon am 22. Juli ging sie mit einem in London ausgestellten Transitvisum für Frankreich auf eine Reise durch die

---

<sup>1</sup> Anlässlich der Hundertjahrfeier fand die Tagung „Die Vertreibung des Sozialen“ als Veranstaltung der AG „Frauen im Exil“ in der Gesellschaft für Exilforschung e.V. in Kooperation mit der Alice Salomon Hochschule statt. Sie wurde von der Berliner Senatsverwaltung für Wirtschaft, Technologie und Frauen gefördert und wird in dem gleichnamigen Sammelband, herausgegeben von Adriane Feustel, Inge Hansen-Schaberg, Sonja Hilzinger und Gabriele Knapp, dokumentiert. Die im Folgenden gegebenen Hinweise auf die Beiträge beziehen sich also auf den Sammelband, der unter dem Titel „Die Vertreibung des Sozialen“ im Herbst 2009 in der edition text+kritik, München, erscheinen wird.

Schweiz, Österreich und Italien, bis sie am 2. September wieder in Dover landete. Das ist anhand der Stempeldrucke zu analysieren, eine weitere Auskunft gibt es bislang darüber nicht. Zu vermuten ist, dass Alice Salomon ihre internationalen Beziehungen nutzte, um mögliche Alternativen zu prüfen, und sicher hat sie auch Abschied von Verwandten, Freundinnen und Freunden genommen.

Einen Tag später, am 3. September 1937, erhielt sie auf dem amerikanischen Konsulat das „Immigration Visa No. 558“. Alice Salomon hat in ihrem von Rolf Landwehr übersetzten Lebensbericht „Charakter ist Schicksal“ (1983) das Exil nur kurz gestreift, aber in der Monographie von Joachim Wieler „Er-Innerung eines zerstörten Lebensabends“ (1987) werden die Einsamkeit und die jahrzehntelange Nichtbeachtung ihres Lebenswerks thematisiert. Einblicke in die Zeit ihres Exils in New York geben auch die Beiträge von Adriane Feustel (2000, 2006). Es ist jedoch vor allem Rolf Landwehr zu verdanken, dass bereits anlässlich des 10-jährigen Bestehens der Fachhochschule für Sozialarbeit und Sozialpädagogik Berlin die erste angemessene Würdigung erfolgte und die erneute Rezeption ihrer Texte einsetzte. In seinem Beitrag über „Alice Salomon und ihre Bedeutung für die soziale Arbeit“ (1981) schreibt er: „Sie hat im Hinblick auf eine nicht konfessionell oder weltanschaulich gebundene Ausbildung die entscheidende konzeptionelle Arbeit geleistet. Sie war es auch, die durch erhebliche publizistische Tätigkeit und Öffentlichkeitsarbeit im Zusammenhang mit der Frauenbewegung die geistigen Grundlagen und Prinzipien sozialer Arbeit geprägt hat.“ (Landwehr 1981, S. 11) Anlässlich der Hundertjahrfeier der Alice Salomon Hochschule sind die Lebenserinnerungen Alice Salomons ergänzt und neu herausgegeben worden (Salomon 2008).

### **1. Entwicklung im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts: Soziale Ansätze im Bildungsbereich**

Im Folgenden möchte ich zunächst meinen Eingangssatz erläutern, dass Alice Salomon als Personifikation des Sozialen zu sehen sei. Über den Beginn ihrer Fürsorgearbeit in dem 1893 von Minna Cauer und Jeanette Schwerin initiierten und später von Alice Salomon geleiteten Verein „Mädchen- und Frauengruppen für soziale Hilfsarbeit“ in Berlin schreibt sie: „Die eine Frau – sozial geschützt – mußte ihr Heim verlassen, um der anderen – der schutzlosen – erträglichere Lebensbedingungen, ihren Kindern die nötigste Pflege und Aufsicht zu schaffen. Das war der Sinn der sozialen Frauenarbeit, die vor mehr als vierzig Jahren begonnen wurde.“ (Salomon 1933/2004, S. 550) Aus der Sicht der bürgerlichen Frauenbewegung stellte sich die soziale Arbeit als Emanzipation aus unwürdigen Verhältnissen dar, und zwar für beide Seiten. Es war auch bei Alice Salomon der Aufbruch einer bürgerlichen Frau aus der erzwungenen Warteposition vor einer möglichen Eheschließung zunächst in eine ehrenamtliche Hilfstätigkeit, aus der dann ihre Berufstätigkeit erwuchs. Sie spricht über sich, wenn sie schreibt: „Die Frau, die nicht zur Ehe gelangt, sucht im Beruf den ganzen Inhalt ihres Daseins. Das ist wiederum der Grund, den Beruf nach den persönlichen Anlagen zu wählen, um die Liebesfähigkeit darin zur Entfaltung zu bringen.“ (Salomon 1921, S. 156) Dieses Zitat gibt einen zeittypischen Eindruck von möglichen weiblichen Lebensentwürfen – darauf gehe ich unten ein.

1908 eröffnete Alice Salomon die von ihr gegründete und bis 1925 geleitete Soziale Frauenschule in Berlin. Damit entstand die erste interkonfessionelle

Ausbildungsstätte für Soziale Arbeit in Deutschland, die aus den „Mädchen- und Frauengruppen für soziale Hilfsarbeit“ erwachsen war (vgl. Müller 2006, S. 52-67; Schröder/Schüler 2003; Feustel 2008). Die Soziale Frauenschule bot in der zweijährigen Ausbildung die Fächer Pädagogik, Kinderpflege, Volkswirtschaftslehre, Sozialethik und Familienrecht an und war „so organisiert, daß Theorie und Praxis mit- und nebeneinander gepflegt wird.“ (Poehlmann 1925, S. 114) Um die Lehrpläne zu vereinheitlichen und damit Qualitätsstandards für die Ausbildung zu sichern, berief Alice Salomon 1917 eine Konferenz der nach dem Berliner Vorbild entstandenen Sozialen Frauenschulen ein und blieb die Vorsitzende dieser Vereinigung bis 1933.

In den Jahren der Weimarer Republik kam es zur Professionalisierung der Sozialarbeit auf allen Gebieten, aber auch zu einer Bürokratisierung, wobei die leitenden Positionen in den deutschen Jugendämtern von Männern meist mit akademischer Bildung und die praxisorientierten Bereiche von Frauen mit sozialpflegerischer Ausbildung<sup>2</sup> besetzt waren (vgl. Peukert 1989, S. 319) Das war eine Entwicklung, die das ursprünglich intendierte enge Theorie-Praxis-Verhältnis zerstörte. Als Lösung für dieses Problem gründete Alice Salomon die Deutsche Akademie für soziale und pädagogische Frauenarbeit, die für Führungspositionen qualifizieren sollte und die sie ab 1928 zusammen mit Hilde Lion leitete. In der Auffassung Alice Salomons gab es „objektive Gründe“ dafür, „die Wohlfahrtspflege zu einem vorwiegend weiblichen Beruf zu machen.“ (Salomon 1921, S. 156) Sie schreibt: „Die überwiegende Zahl der Personen, mit denen die Wohlfahrtspflege es zu tun hat, auf die sie in irgendeiner Form einzuwirken hat, sind Frauen und Kinder, die leichter durch die Frau erreicht, deren Bedürfnisse besser von ihnen erfaßt werden.“ (Ebd., S. 156) Auf diese geschlechtsspezifische Perspektive möchte ich zum Schluss meines Beitrags näher eingehen.

Mit dem Einzug der Sozialpädagogik in die akademische und universitäre Bildung begannen wissenschaftliche Auseinandersetzungen über die Partizipation an den politisch-sozialen Verhältnissen und über die Verwirklichung eines selbstbestimmten Lebens. Detlev Peukert stellt fest, „die Praxiserfahrung der neuen sozialpädagogischen Professionellen und das Bedürfnis, Theorien, Methoden und Kenntnisse des sozialpädagogischen Berufsfeldes wissenschaftlich zu reflektieren“, führten „zu einem rapiden Anwachsen des Wissens und zu einer beachtlichen Qualifizierung der Einsichten über die sozialpädagogischen Objekte: die Kinder, Jugendlichen, ihre Familien und ihr Milieu.“ (Peukert 1989, S. 319) Mit diesem Erkenntniszuwachs waren jedoch auch erhebliche Gefahren für die Betroffenen verbunden, meist in prekären Verhältnissen lebend, oft Angehörige proletarischer Familien und allein erziehende Frauen. Sie waren nun den bildungsbürgerlichen Bewertungsmaßstäben und Lösungsstrategien ausgesetzt, die erst Jahrzehnte später in Frage gestellt wurden, denn „erst mit der Fortschritts- und Modernisierungsskepsis der späten 70er Jahre begann man, die Schattenzonen des sozialpädagogischen Zivilisierungskonzeptes, die Oktroyierung von Sozialdisziplin für die Unterschichten kritisch auszuloten.“ (Peukert 1989, S. 308) Kontrolle, Überprüfung, Überwachung und die Ein- und Anpassung an herrschende Normen sind also der sozialen Fürsorge inhärent, wurden aber im Faschismus zum entscheidenden Instrument der Disziplinierung und der Ausgrenzung aus der sogenannten „Volksgemeinschaft“.

---

<sup>2</sup> Erst allmählich entwickelten sich auch entsprechende Ausbildungsgänge für Männer, z.B. in der durch die Jugendbewegung geprägten 1924 gegründeten Gilde Soziale Arbeit (Dudek 1988).

Ich folge hier dem Ansatz von Detlev Peukert, der das Jahr 1933 nicht als unvermittelten Bruch sieht, sondern vorschlägt, „die Geschichte der Sozialpädagogik in den 20er bis 40er Jahren unter der Signatur der ‚Krise‘ zu begreifen“ (Peukert 1989, S. 308). Trotz dieser skeptischen Sicht auf die soziale Arbeit und ihre Funktion für die Gesellschaft möchte ich aber herausarbeiten, dass sehr wohl emanzipatorische Ansätze in der Pädagogik und Sozialpädagogik existierten, die durch den nationalsozialistischen Machtantritt zerstört wurden. Denn „fast die ganze, ohnehin nicht sehr große, liberale und sozialistisch eingestellte Gruppe der engagierten ReformersInnen in Wohlfahrtspflege, Jugendhilfe und Gesundheitswesen“ (Kappeler 1999, S. 241) verlor ihre Arbeit durch das sogenannte „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentum“ vom 7. April 1933 und das sicherte dem NS-Staat den Zugriff auf diesen ideologisch sehr wichtigen Bereich.

Ich gehe also davon aus, dass die Entwicklung hin zu einer demokratischen humanen Gesellschaft jäh und gewaltsam beendet wurde. Individuelle Hilfsbedürftigkeit stand jetzt im Widerspruch zu dem konstruierten Hyper-Sozialen, der „Volksgemeinschaft“, über die Theodor Adorno schreibt: „Ungezählten schien die Kälte des entfremdeten Zustands abgeschafft durch wie immer auch manipulierte und angedrehte Wärme des Miteinander; die Volksgemeinschaft der Unfreien und Ungleichen war als Lüge zugleich auch die Erfüllung eines alten, freilich von alters her bösen Bürgertraums.“ (Adorno 1977, S. 562) Die Vertreibung des Sozialen meint demzufolge den Abbruch des wissenschaftlichen Diskurses, die Auflösung von Organisationen wie der Arbeiterwohlfahrt bzw. die Übernahme der Wohlfahrtsverbände und die Schließung der politisch konträren pädagogischen Einrichtungen und Ausbildungsstätten. Es charakterisiert auch die Härte im zwischenmenschlichen Umgang, die Entlassung, Verfolgung, Inhaftierung und Ermordung bzw. Flucht der politisch Oppositionellen und der jüdischen Lehrkräfte, die Ausgrenzung und Ermordung Kranker und Behinderter, das Ende der Emanzipation der Frauen und der jüdischen Bevölkerung.

Im Folgenden möchte ich zunächst an einigen ausgewählten Beispielen die sozial- und reformpädagogische Entwicklung im Kaiserreich und in der Zeit der Weimarer Republik sowie die Umbrüche 1933 skizzieren, um die jeweiligen Errungenschaften und ihren – für uns immer noch spürbaren – Verlust deutlich zu machen. Dabei muss, wie ich bereits angedeutet habe, betont werden, dass es sich hier um Ausnahmeerscheinungen und Minderheiten handelte, die im Gegensatz zum weit verbreiteten sozialdarwinistischen Denken und Handeln die „Forderung nach Realisierung der *unteilbaren Menschenrechte* für alle“ vertraten (Kappeler 1999, S. 241, Hervorhebung i.O.). Danach möchte ich auf einige soziale „Inseln“ im NS-Staat und im Exil hinweisen und schließlich die Frage aufwerfen, ob eine Remigration des „Sozialen“ stattgefunden hat.

## **2. Beispiele sozial- und reformpädagogischer Ansätze und ihre Vertreibung**

### **1. Das Pestalozzi-Fröbelhaus**

In seiner Bedeutung als soziale Einrichtung und für die berufliche Qualifikation von Frauen kommt dem 1875 gegründeten, vom „Berliner Verein für Volkserziehung“ getragenen Pestalozzi-Fröbelhaus (PFH) eine herausragende Stellung zu. Die Übersicht zum Ausbildungsangebot von 1932 zeigt seine gewachsene ausdifferenzierte Form, die durch Henriette Schrader-Breymann angelegt worden

war. Sie integrierte die sozialen und pädagogischen Ansätze der beiden Namenspatrone in ihre Arbeit (vgl. Poehlmann 1925, S. 22-30), und hatte um die Jahrhundertwende die Grundlagen der Einrichtungen des PFH I und II gelegt, nämlich Kindergarten, Kinderhort, Kindergärtnerinnenkurse, Kinder- und Säuglingspflegekurse und Kurse in Kochen und Hauswirtschaft, die durch den Einfluss von Hedwig Heyl entstanden waren; nur ihr Ziel, eine „pädagogische Hochschule für Frauen“ zu gründen, konnte sie nicht verwirklichen (ebd., S. 27). 1908 wurde dann die Soziale Frauenschule angegliedert, hier als Haus III mit dem Namen „Alice-Salomon-Schule“ – das war ein weiteres Geschenk zu ihrem 60. Geburtstag.

Alice Salomon betonte von vornherein, die Schule dürfe „nicht nur die Methoden der Pädagogik, die Technik der sozialen Arbeit lehren; sie soll nicht nur Wissen vermitteln, sondern eine Pflanzstätte sozialer Gesinnung werden.“ (Salomon 1908/1997, S. 485) Dieses schon früh von ihr angemahnte Engagement für alle Benachteiligten zur Verbesserung ihrer sozialen Lage ist besonders bemerkenswert, denn es bedeutet die strikte Ablehnung einer technokratischen, bürokratischen und unpersönlichen Fürsorge, die einseitige Kosten-Nutzen-Kalkulationen bezüglich des Wertes des Hilfsbedürftigen für die Gesellschaft durchführte (vgl. Otto / Sünker 1991, S. 64). Das PFH war ein Vorbild für viele weitere Einrichtungen, z.B. das von Anna von Gierke geleitete Jugendheim Charlottenburg orientierte sich an diesen Konzepten und umfasste u.a. neben Kindergarten und Hort eine Erziehungsberatungsstelle, ein Sozialpädagogisches Seminar und ein Seminar für praktische Frauenbildung, wo Kindergärtnerinnen, Hortnerinnen, Jugendleiterinnen, Wohlfahrts- und Schulpflegerinnen ausgebildet wurden (vgl. Koschwitz 1984).

1925 wurde die oben erwähnte Deutsche Akademie für soziale und pädagogische Frauenarbeit für die Qualifikation für Führungspositionen an das PFH angeschlossen, so dass es im Jahre 1932 eine große Komplexität an unterschiedlichsten Ausbildungsgängen und Studien- und Forschungsmöglichkeiten aufwies. Interessant ist noch der Hinweis auf das Haus IV, in dem männliche Wohlfahrtspfleger im „Berliner Seminar für Sozialarbeiter“ ausgebildet wurden. Es war 1921 von Carl Mennicke gegründet worden, der ab 1930 die Sozialpädagogik am berufspädagogischen Institut an der Universität in Frankfurt a.M. vertrat und zusammen mit Paul Tillich und Hans Weil Beiträge zur Theorie und Praxis der sozialen Arbeit entwickelte (vgl. Feidel-Mertz 1995). Elisabeth Blochmann, die als Dozentin in der Sozialen Frauenschule Ende der 1920er Jahre im PFH gearbeitet hatte, wurde als eine der ersten Professor/innen für Sozialpädagogik an die Pädagogische Akademie in Halle (Saale) berufen (vgl. Jacobi 1990a). Diese akademische Weiterentwicklung sozialpädagogischer Ansätze wurde 1933 beendet, weil alle hier Genannten von dem „Gesetz zur Wiederherstellung des Berufsbeamtentum“ betroffen waren.

An der Wohlfahrtsschule und dem gesamten PFH waren bereits im April 1933 alle jüdischen Lehrerinnen entlassen und durch Neueinstellungen ersetzt worden und auch die jüdischen Schülerinnen mussten die Schule verlassen (vgl. Feustel 2008, S. 77-82). Adriane Feustel hat anhand der Quellen die „Übernahme“ und den „Neubeginn“ mit der Anpassung an die NS-Ideologie herausgearbeitet (vgl. ebd., S. 83-94) und einen Beitrag über das Alice Salomon zugefügte Unrecht verfasst (siehe Sammelband). Das, was als typisch für die N.S. Volkswohlfahrt (NSV) gilt, waren ursprünglich Konzepte des PFH, nämlich „Projekte, wie die Winterhilfe, an der Lehrerinnen und Schülerinnen seit dem Winter 1932/33 in großem Umfang beteiligt

waren, und der Freiwillige Arbeitsdienst für soziale Hilfe.“ (Feustel 2008, S. 79) Alice Salomon schreibt in ihren Lebenserinnerungen über diese Umorientierung: „Eine vollständige Umkehrung der Motive und Ziele wurde auf meinem Tätigkeitsfeld durchgeführt – der sozialen und wohlfahrtspflegerischen Arbeit, der letztendlichen Blüte jahrhundertealter religiöser und moralischer Kultur. Liebe und Fürsorge für die schwächeren Mitglieder der Gesellschaft hatte humanisierende und zivilisatorische Haltungen hervorgebracht; zuerst innerhalb der Familie, dann innerhalb des Gemeinwesens. Nun wurden wir mit dem Prinzip vom Überleben des Stärkeren konfrontiert. Bestenfalls setzten die Nazis nur die Dienste fort, die sie uns aus der Hand genommen hatten. Das neue Leitprinzip war es jedoch, durch Wohlfahrtsarbeit das Bevölkerungswachstum zu fördern und die Rasse zu stärken; die Arbeit war nicht humanitären sondern militärischen Zielen gewidmet.“ (Salomon 2008, S. 329)

## 2. Waldschulen

1904 wurde in Charlottenburg, damals noch ein Vorort von Berlin, die erste Waldschule überhaupt, „als eine soziale Tat und ein pädagogisches Experiment“ (Jaesrich 1929, S. 4) gegründet. Es ging um die Eindämmung der größten Volksseuche, der Tuberkulose, die im Zuge der Industrialisierung und der Zusammenballung von Menschen in Elendsquartieren in Europa grassierte. Aus der Beobachtung, dass Kinder mit einem stabilen Gesundheitszustand deutlich seltener an Tuberkulose erkranken, sollten in der Waldschule die Abwehrkräfte der Kinder durch eine gute Ernährung und Bewegung im Freien gestärkt werden. Zugleich sollten sie zumindest zeitweise aus den krankmachenden Wohnverhältnissen befreit und zudem beschult werden. Alice Salomon hat sich im „Leitfaden der Wohlfahrtspflege“ (1921), der unter Mitwirkung von Siddy Wronsky entstanden ist, umfassend zu allen Bereichen der sozialen Arbeit, also auch zu den Waldschulen, geäußert: „Es sind Erholungsstätten für schulpflichtige Kinder, die mit der Kur einen mehrstündigen Unterricht täglich verbinden. Der Grundsatz, nach dem sie arbeiten, heißt: halbe Portion Unterricht, volle Portion Nahrung, doppelte Portion frische Luft.“ (Salomon 1921, S. 111)

Zwischen 1904 und 1950 wurden weltweit Hunderte von Wald- und Freiluftschulen nach dem Vorbild der Charlottenburger Einrichtung zur Bekämpfung der Tuberkulosegefahr bei Kindern im Schulalter gegründet (vgl. Hansen-Schaberg 2005). In Deutschland waren es, wie die 1930 vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht erhobene Bestandsaufnahme über Freiluft- und Waldschulen zeigt, etwa 200 Einrichtungen. Der Erfolg war so groß, dass Ende der 1920er Jahre die zeitweise Verpflanzung des Großstadtkindes in gesunde, ländliche Umgebungen, z.B. durch Schullandheim- und Studienfahrten, zur pädagogischen Tagesforderung geworden war und durch eine enge Zusammenarbeit von Jugendamt und Schuldeputation gefördert wurde.

Nach den internationalen Freiluftschulkongressen in Paris und Brüssel war bereits 1931 beschlossen worden, die dritte Tagung 1936 in Bielefeld und Hannover vor der Olympiade zu veranstalten. Bei der Planung waren allerdings der Machtwechsel und die Umfunktionierung der Freiluftherziehung nicht vorauszusehen gewesen. Nun sollte die Gesundheitsfürsorge für die Starken eintreten und die Leistungssteigerung des Einzelnen für die „Volksgemeinschaft“ wurde verlangt (vgl. Hansen-Schaberg 2007, S. 377 f.). Damit fand also eine Umdeutung der Aufgaben der Wald- und Freilufteinrichtungen ebenso statt wie die Ausgrenzung der sogenannten „Erbkranken“. Tuberkulose galt in der NS-Zeit als „Kennzeichen von Asozialität“,

wurde als „Mittelding zwischen einer Erbkrankheit und einem Infektionsleiden betrachtet“, für die „eugenische und seuchenprophylaktische Maßnahmen“ ergriffen wurden, und das heißt, Tuberkulosekranke wurden in Konzentrationslager deportiert, für medizinische Experimente missbraucht und ermordet (vgl. Ley 2006).

### **3. Reformpädagogisch geprägte Schulen**

Insbesondere die in den 1870er und 1880er Jahren geborenen Pädagoginnen, und dazu gehörte Alice Salomon auch, waren „an den kulturkritischen und sozialen Bewegungen orientiert und in ihnen engagiert. Sie wurden zu den tragenden Gestalten der reformpädagogischen Bewegung.“ (Schwitalski 2004, S. 56) Das zeigt die von Ellen Schwitalski untersuchte Kollektivbiographie der weiblichen Mitglieder – insgesamt 160 im Zeitraum von 1910 bis 1934 – des paritätisch besetzten Kollegiums der Odenwaldschule (vgl. ebd., S. 53-180). Viele waren entweder vorher oder nach dem Verlassen der Odenwaldschule an anderen Reformschulen tätig und hatten „damit einen bislang weit unterschätzten Anteil und Einfluss auf die ‚reformpädagogische Landschaft‘ des beginnenden 20. Jahrhunderts“ (ebd., S. 350). Die erste Leiterin eines Landerziehungsheims, Edith Cassirer-Geheeb hatte als Mitarbeiterin von Alice Salomon im Pestalozzi-Fröbelhaus gearbeitet, bevor sie in der Freien Schulgemeinde Wickersdorf und dann in der 1910 zusammen mit Paul Geheeb gegründeten Odenwaldschule tätig wurde (vgl. ebd., S. 186-214).

Es gab eine Vielzahl unterschiedlicher Konzeptionen, aber bei aller Differenzierung war Reformpädagogik immer untrennbar mit den Begriffen Kindzentriertheit und Gemeinschaft und den Elementen Förderung der Individualität und der Solidarität, mit Selbsttätigkeit und Selbständigkeit, mit ganzheitlichen Lern- und Arbeitsprozessen, mit dem Leben und Handeln nach demokratischen Regeln und mit dem Erziehungsziel Mündigkeit verbunden. Das Ziel der Erziehung war die Persönlichkeitsbildung in der pädagogischen Gemeinschaft, in den 1920er Jahren ging es dann um die staatsbürgerlich gebildete Jugend, die die Republik und die Demokratie tragen sollte.

Viele der bislang bekannten ca. zweihundert öffentlichen reformpädagogisch orientierten Versuchsschulen (vgl. Schmitt 1993) wurden gleich 1933 aufgelöst, z.B. die Berliner Lebensgemeinschaftsschulen, und als Regelschulen weitergeführt, wobei Mädchen und Jungen wieder getrennt und Lehrkräfte versetzt oder entlassen wurden (vgl. Hansen-Schaberg 1999, S. 76). Weitere Maßnahmen im Jahr 1933 waren die Schließung und Enteignung von Privatschulen bzw. ihre Verlagerung ins Exil. Dazu gehörten z.B. Tami Oelfkens Familienschule (vgl. Hansen-Schaberg 1997), die Montessori-Schulen und eine Reihe der Landerziehungsheime. Edith Cassirer-Geheeb und Paul Geheeb z.B. gründeten im Schweizer Exil die Ecole d'Humanite, eine internationale Schule, die noch heute besteht.

Neben den drastischen Formen der mehr oder minder gewaltsamen Beendigung von Reformschulprojekten waren Modifikationen der pädagogischen Konzepte der Regelfall, nämlich die Anpassung an nationalsozialistische Erziehungsziele, die Wiederinstallierung der absoluten Autorität der Lehrer/innen und die Einführung des Führerprinzips. Die Erziehung wurde unter den NS-Topos „Du bist nichts, Dein Volk ist alles“ gestellt. Die Ideologisierung des gesamten Unterrichts, die Führerschaft der Lehrkraft und ausgewählter Schüler/innen, die Wehrtüchtigung und die Ausgrenzung und Eliminierung ganzer Bevölkerungsgruppen und politischer

Gegner/innen machten die Schule zu einer Gesinnungsbildungsstätte, zum Ort der Manipulation und Indoktrination.

Die eigentliche Erziehung und Disziplinierung aber fand in „Lagern“ statt: „In der Jugendbewegung als freiwillige Lebensform akzeptiert und kultiviert, wird das Lager im ‚Erziehungsstaat‘ des Dritten Reiches *das* entscheidende Instrument zur Inszenierung der Zwangsgemeinschaft, ein Mittel zur Bewährung und Kanalisierung beruflicher Aufstiegsprozesse, zur Aussonderung und Ausgrenzung oppositioneller und rassistisch diskriminierter Gruppen. Wer im Sinne des Nationalsozialismus nicht als gemeinschaftswürdig, -willig oder -fähig galt, geriet in die Maschen eines umfassenden Lagersystems“ (Dudek 1991, S. 151, Hervorhebung i.O.). Die extremste Ausformung der NS-Erziehungsmaßnahmen sind in den Jugendkonzentrationslagern Moringen und Uckermark zu finden, wobei von einem engen Zusammenwirken der Institutionen ausgegangen werden muss: „Kein Junge, kein Mädchen kam in diese Lager ohne die gutachterliche Stellungnahme der Jugendbehörde, daß ‚mit Mitteln der Jugendhilfe keine Besserung des gemeinschaftsschädlichen Verhaltens‘, keine ‚Eingliederung in die Volksgemeinschaft‘ mehr zu erzielen sei.“ (Kappeler 1999, S. 246) Und Manfred Kappeler bringt eine Auflistung des unsäglichen Vokabulars aus diesen Gutachten (vgl. ebd., S. 246 ff.).

### **3. Soziale Inseln im NS-Staat und im Exil**

Demgegenüber bildeten sich jüdische und christliche Einrichtungen und widerständige politische Gruppen als Inseln im NS-Staat, in denen das Soziale eine Zeit lang weiterbestehen konnte. Inwieweit Wohlfahrt und Fürsorge in der jüdischen Religion tradiert sind, wird in dem Beitrag von Susanne Zeller erörtert (siehe Sammelband). Fest steht, dass in der NS-Zeit erhebliche Maßnahmen zur Selbsthilfe ergriffen wurden, z.B. die Gründung des „Jüdischen Kulturbundes“, der hinsichtlich seiner sozialen Aufgabenstellung und Wirkung von Gabriele Fritsch-Vivié untersucht wird (siehe Sammelband).

Nachdem der „Bund Deutscher Frauenvereine“ sich am 15. Mai 1933 aufgelöst hatte, um einer Gleichschaltung zuvorzukommen, bestanden mit dem „Jüdischen Frauenverband“ und der „Einheitsfront der jüdischen Frauen“ die einzigen Organisationen, die weiterhin der Frauenemanzipation und dem sozialen Engagement verpflichtet waren (vgl. Maierhof 2002, S. 60 ff.). Es wurden Berufs- und Ausbildungsmöglichkeiten für jüdische Mädchen geschaffen, darunter in Berlin das Jüdische Seminar für Kindergärtnerinnen und Hortnerinnen und das private jüdische Kindergärtnerinnenseminar von Nelly Wolffheim, die am PFH ausgebildet worden war (vgl. Kerl-Wienecke 2004). Es wurden Schulberatungsstellen, Elternhilfswerke und jüdische Schulen eingerichtet, und die Heilpädagogik existierte in jüdischen Einrichtungen weiterhin, wie Sieglind Ellger-Rüttgardt am Beispiel von Hanni Ullmann aufzeigt (siehe Sammelband).

Reformpädagogische Einrichtungen, die bereits zuvor von jüdischen Frauen gegründet worden waren, bekamen eine wichtige Bedeutung für die Beschulung der aus dem allgemeinen Schulwesen ausgegrenzten jüdischen Kinder (zur Übersicht über den Stand der Forschung vgl. Feidel-Mertz 2002a). Ein Beispiel dafür ist das Jüdische Landschulheim Caputh, das von Gertrud Feiertag (vgl. Feidel-Mertz 2004),



die zu den ersten Absolventinnen der Sozialen Frauenschule von Alice Salomon gehörte, gegründet wurde (vgl. Feidel-Mertz/ Paetz 2008).

Eine Vielzahl von Hilfsorganisationen, oftmals von Frauen initiiert, bildete sich, um die Auswanderung bzw. die Emigration zu unterstützen. Auch Alice Salomon hat für die Emigration von jüngeren jüdischen Sozialarbeiterinnen gesorgt. Stellvertretend für andere werden Hertha Kraus, Magda Kelber und Elisabeth Rotten für die in ihrer Hilfstätigkeit herausragenden Quäkerinnen in den Beiträgen von Ursula Langkau-Alex und von Claus Bernet vorgestellt (siehe Sammelband). Aus dem Umfeld von Alice Salomon sind es die Pädagoginnen Siddy Wronsky, die nach Palästina auswanderte und die Franz-Michael Konrad porträtiert, Käte Rosenheim, die die Kinderauswanderung in Berlin leitete und über die Christine Hartig einen Beitrag verfasst hat, und die auf Familienrecht spezialisierte Juristin Margarete Berent, die im Beitrag von Hiltrud Häntzschel vorgestellt wird (siehe Sammelband). Viele weitere hätten dazu gehört, erwähnen möchte ich Hilde Lion, die nach Großbritannien emigrierte, wo sie in Haslemere/Surrey die vor allem Flüchtlingskinder aufnehmende Stootley Rough School gründete und leitete (vgl. Feidel-Mertz 1983, S. 243).

Die im Exil weitergeführten bzw. neugegründeten ca. 20 Schulen und Kinderheime, z.B. die von Ernst Papanek geleiteten OSE-Heime in Frankreich (vgl. Papanek 1980; Hanna Papanek 2006, S. 117-139; Hansen-Schaberg 2008), wurden Zufluchtsorte für verfolgte, heimatlos gewordene Kinder (vgl. Exilforschung, Bd. 24/2006) und Pädagoginnen und Pädagogen (vgl. Feidel-Mertz 1983, 2002b) und zugleich für die Bewahrung und Weiterentwicklung reformpädagogischer Konzepte (vgl. z.B. Specht 2005) und auch der sozialen Arbeit (vgl. Wieler/Zeller 1995). In der Sammlung Pädagogisch-Politische Emigration von Hildegard Feidel-Mertz sind über 1200 Namen von Menschen aus sozialen und pädagogischen Berufen verzeichnet, die ins Exil flüchteten. Mit einer Berufsgruppe, nämlich der jüdischen Frauen in der Krankenpflege, befasst sich der Beitrag von Eva-Maria Ulmer (siehe Sammelband). Durch die Emigration pädagogisch und sozial Engagierter fand einerseits eine Art Export des Sozialen vermutlich mit großem Nutzen für die Zufluchtsländer statt. Andererseits boten sich zum Teil unerwartete Karrieremöglichkeiten, wie z.B. für Gisela Konopka (vgl. Konopka 1996), deren Konzeption der Gruppenpädagogik später aus den USA importiert wurde. Das Forschungsprojekt „Vertriebene Sozialarbeiterinnen“ wird von Susanne Zeller vorgestellt (siehe Sammelband).

#### **4. Remigration des Sozialen? Zum Subjekt in den Sozialwissenschaften**

Nach 1945 kehrte eine Anzahl von Emigrant/innen, die in sozialen Bereichen tätig waren, nach Deutschland zurück, um beim Aufbau einer demokratischen Gesellschaft mitzuwirken. Die durch die NS-Herrschaft vertriebenen, zerstörten und vergessenen sowie die im Exil weiterentwickelten sozialpädagogischen und soziologischen Ansätze wurden aber zum Teil erst spät oder noch gar nicht rezipiert. Dazu gehört auch der an der Deutschen Akademie für soziale und pädagogische Frauenarbeit von Alice Salomon 1928 errichtete Forschungsschwerpunkt zum Thema „Bestand und Erschütterung der Familie in der Gegenwart“. Als Begründung für den Schwerpunkt gab Alice Salomon an, „daß die Frauen in besonderem Maße an diesen Problemen interessiert sind, und daß die der Akademie nahestehenden Kreise der Lehrerinnen, Jugendleiterinnen, Sozialbeamtinnen, Akademikerinnen durch ihren Beruf fortgesetzt damit in Berührung kommen“ (Salomon 1931/2004, S.

504). Die publizierten 13 Forschungsarbeiten zeichneten sich nach dem Urteil Alice Salomons durch ein enges Theorie-Praxis-Verhältnis aus, die Fragestellungen entsprangen aus der sozialen Arbeit, berücksichtigten Erfahrungen und Beobachtungen und basierten auf der „Vertrautheit der Bearbeiterin mit der Lebensführung der betreffenden Familien“ (ebd., S. 505).

Auf die Bedeutung dieser Ansätze für die Sozialwissenschaften und für die heutige Frauenforschung möchte ich hier nur kurz eingehen – dies ist der Gegenstand der Beiträge von Astrid Albrecht-Heide und Gabriele Knapp (siehe Sammelband). Hervorheben möchte ich aber das von Alice Salomon geforderte Engagement für die Benachteiligten, für die Einbeziehung der Betroffenen, für die Auseinandersetzung mit dem Einzelfall, für die Theoriebildung aus der Aufarbeitung der praktischen Erfahrungen. Gerade diese lebensgeschichtlich- und subjektorientierten Ansätze sind über Jahrzehnte als unwissenschaftlich verpönt gewesen und erst durch die neue Frauenbewegung unter dem Motto „Das Private ist politisch“ und durch die feministische Forschung wieder installiert worden. Allerdings haben auch wir uns dabei meist nicht auf Alice Salomon berufen.

Die Ursachen für die Nichtbeachtung sind meines Erachtens in den Mütterlichkeitskonzepten der bürgerlichen Frauenbewegung zu sehen. In Erweiterung der biologischen Funktion der Mutterschaft entstand der durch Henriette Schrader-Breyman geprägte und von Helene Lange propagierte Begriff der „geistigen Mütterlichkeit“, mit dem die gesellschaftlichen Aufgaben der Frau im Bereich der sozialen Arbeit, der Fürsorge und Erziehung charakterisiert waren. Er wurde damals zu einem Kampfbegriff auf dem Arbeitsmarkt, um die Erwerbstätigkeit bürgerlicher Frauen durchzusetzen.<sup>3</sup> Der Gedanke Alice Salomons, Frauen, insbesondere unverheiratete Gebildete, für die berufliche Wohlfahrtspflege für besonders geeignet zu halten, klingt in meinen Ohren befremdlich, wenn sie als Begründung angibt: „Denn die fürsorgende, pflegende, erziehende Arbeit, um die es sich dabei vielfach handelt, entspricht den besonderen weiblichen Anlagen und Neigungen stärker als den Kräften des Mannes.“ (Salomon 1921, S. 156) Ihre Auffassung, dass praktische „soziale Arbeit eigentlich *der* originäre Frauenberuf sei“ (Landwehr 1981, S. 25, Hervorhebung i.O.), haben meiner Überzeugung zutiefst widersprochen. Emanzipation bedeutet für mich die Überwindung geschlechterpolaristischer Zuschreibungen und Begrenzungen, und damals war ich auf der Suche nach weiblichen Vorbildern, die ein unkonventionelles Leben geführt hatten.

Inzwischen ist mir allerdings bewusst geworden, dass private und städtische höhere Mädchenschulen, sozialpädagogische Ausbildungsstätten und Lehrerinnenseminare des 19. und 20. Jahrhunderts eine – noch nicht hinreichend erforschte – ausstrahlende Wirkung auf das öffentliche Bildungswesen und einen hohen Anteil an der privaten und öffentlichen Schulreformbewegung hatten. Die Rekonstruktion und Wiederentdeckung von Lebensgeschichten und Werken, insbesondere von in der Frauen- und Reformbewegungen engagierten Frauen, ist demzufolge weiterhin eine dringliche wissenschaftliche Aufgabe.

---

<sup>3</sup> Zur Bedeutung des Begriffs "geistige Mütterlichkeit" für die Durchsetzung weiblicher Erwerbstätigkeit in pädagogisch-sozialen Berufen, also als Professionalisierungsstrategie bürgerlicher Frauen, vgl. Jacobi 1990b.

Die späte Entdeckung und Wertschätzung Alice Salomons verdanke ich vor allem Adriane Feustel und der nun schon dritten Kooperation mit der Alice Salomon Hochschule.

## **Quellen und Literatur**

Adorno, Theodor: Was bedeutet: Aufarbeitung der Vergangenheit (1977). In: Adorno, Theodor: Kulturkritik und Gesellschaft II. Frankfurt a.M. 2003, S. 555-572.

Dudek, Peter: Leitbild: Kamerad und Helfer. Sozialpädagogische Bewegung in der Weimarer Republik am Beispiel der „Gilde Soziale Arbeit“. Frankfurt a.M. 1988.

Dudek, Peter: Nationalsozialistische Jugendpolitik und Arbeitserziehung. In: Otto, Hans-Uwe / Sünker, Heinz (Hrsg.). Politische Formierung und soziale Erziehung im Nationalsozialismus. Frankfurt a.M. 1991, S. 141-166.

EXILFORSCHUNG. Ein internationales Jahrbuch, Bd. 24 / 2006: Kindheit und Jugend im Exil – ein Generationenthema. München.

Feidel-Mertz, Hildegard: (Hrsg.): Schulen im Exil. Die verdrängte Pädagogik nach 1933. Reinbek 1983.

Feidel-Mertz, Hildegard: Zur Remigration und Wirkungsgeschichte von Carl Mennicke. In: Mennicke, Carl: Zeitgeschehen im Spiegel persönlichen Schicksals. Ein Lebensbericht. Hrsg. von Hildegard Feidel-Mertz. Weinheim 1995, S. 348-362.

Feidel-Mertz, Hildegard: Jüdische Länderschulheime im nationalsozialistischen Deutschland. In: Hansen-Schaberg, Inge / Schonig, Bruno (Hrsg.): Basiswissen Pädagogik: Reformpädagogische Schulkonzepte. Bd. 2: Landerziehungsheim-Pädagogik. Baltmannsweiler 2002a, S. 156-178.

Feidel-Mertz, Hildegard: Die Pädagogik der Landerziehungsheime im Exil. In: Hansen-Schaberg, Inge / Schonig, Bruno (Hrsg.): Basiswissen Pädagogik: Reformpädagogische Schulkonzepte. Bd. 2: Landerziehungsheim-Pädagogik. Baltmannsweiler 2002b, S. 179-201.

Feidel-Mertz, Hildegard: „Mit dem Blick fürs Ganze“ – Die Sozialpädagogin Gertrud Feiertag (1890-1943). In: Hansen-Schaberg, Inge/ Ritzi, Christian (Hrsg.): Wege von Pädagoginnen vor und nach 1933. Baltmannsweiler 2004, S. 21-31.

Feidel-Mertz, Hildegard/ Paetz, Andreas: Ein verlorenes Paradies. Das Jüdische Kinder- und Landschulheim Caputh (1931-1938). Neuauflage, München 2008.

Feustel, Adriane: Unausgetragene Konflikte und erwünschte Erinnerungen. Über Alice Salomon. In: Hansen-Schaberg, Inge / Schmeichel-Falkenberg, Beate (Hrsg.): Frauen erinnern. Widerstand – Verfolgung – Exil 1933-1945. Berlin 2000, S. 111-127.

Feustel, Adriane: Familiengeschichtliche Tradierungen in der Familie Alice Salomons. In: Hansen-Schaberg, Inge / Hilzinger, Sonja / Feustel, Adriane / Knapp, Gabriele (Hrsg.). Familiengeschichte(n). Erfahrungen und Verarbeitung von Exil und Verfolgung im Leben der Töchter. Wuppertal 2006, S. 35-49.

Feustel, Adriane: Die Soziale Frauenschule (1908-1945). In: Feustel, Adriane / Koch, Gerd (Hrsg.): 100 Jahre Soziales Lehren und Lernen. Von der Sozialen Frauenschule zur Alice Salomon Hochschule Berlin. Berlin 2008, S. 29-103.

Hansen-Schaberg, Inge: Tami Oelfken. Die reformpädagogischen Berliner Jahre. In: Hansen-Schaberg, Inge (Hrsg.): „etwas erzählen“. Die lebensgeschichtliche Dimension in der Pädagogik. Baltmannsweiler 1997, S. 132-141.

Hansen-Schaberg, Inge: Koedukation und Reformpädagogik. Untersuchung zur Unterrichts- und Erziehungsrealität in Berliner Versuchsschulen der Weimarer Republik. Berlin 1999.

Hansen-Schaberg, Inge: „Ein kühner Schritt in pädagogisches Neuland“ – Zur Entstehung und Wirkung der Waldschulbewegung im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts. Zeitschrift für Erlebnispädagogik, Heft 10/2005, S. 3-19.

Hansen-Schaberg, Inge: Natur als Heilstätte und pädagogischer Ort. Die Wald- und Freiluftschulidee und ihre Entwicklung in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: Pneumologie, Heft 6/2007, S. 374-380.

Hansen-Schaberg, Inge: „Sie waren unentbehrlich“ – Ernst Papanek und die Rettung traumatisierter Kinder. In: Bildung und Erziehung, Heft 4/2008 (im Druck).

Jacobi, Juliane: Elisabeth Blochmann: First-Lady der akademischen Pädagogik. In: Brehmer, Ilse: Mütterlichkeit als Profession. Pfaffenweiler 1990a, S. 256-263.

Jacobi, Juliane: „Geistige Mütterlichkeit“. Bildungstheorie oder strategischer Kampfbegriff gegen Männerdominanz im Mädchenschulwesen? In: Horstkemper, Marianne / Wagner-Winterhager, Luise (Hrsg.): Mädchen und Jungen, Männer und Frauen in der Schule. Weinheim 1990b, S. 208-224.

Kappeler, Manfred: Verstrickung und Komplizenschaft – die Beteiligung von Jugendbehörden an der nationalsozialistischen Bevölkerungspolitik 1933-1945. In: Kappeler, Manfred: Rückblicke auf ein sozialpädagogisches Jahrhundert. Frankfurt a.M. 1999, S. 225-262.

Kerl-Wienecke, Astrid: „Umschulungslehrgänge der jüdischen Gemeinde zu Berlin für die Erziehungsarbeit in jüdischen Privathaushaltungen und Heimbetrieben“ – Nelly Wolffheims Kindergärtnerinnenseminar. In: Hansen-Schaberg, Inge/ Ritzi, Christian (Hrsg.): Wege von Pädagoginnen vor und nach 1933. Baltmannsweiler 2004, S. 129-138.

Konopka, Gisela: Mit Mut und Liebe. Eine Jugend im Kampf gegen Ungerechtigkeit und Terror. Hrsg. und mit einem Nachwort versehen von Hildegard Feidel-Mertz. Frankfurt a.M. 1996.

Koschwitz, Heidi: Das Jugendheim Charlottenburg (1873-1934). Ein Beitrag zur Geschichte der sozialen Frauenberufe in Berlin. Diplomarbeit bei Bruno Schonig und C.Wolfgang Müller, TU Berlin 1984.

Landwehr, Rolf: Alice Salomon und ihre Bedeutung für die soziale Arbeit. Berlin 1981.

Ley, Astrid: Zwischen Erbleiden und Infektionskrankheit: Wahrnehmung und Umgang mit Tuberkulose im Nationalsozialismus. In: Pneumologie, Heft 6/2006, S. 360-365.

- Maierhof, Gudrun: Selbstbehauptung im Chaos. Frauen in der jüdischen Selbsthilfe 1933-1943. Frankfurt a.M. 2002.
- Müller, C. Wolfgang: Wie Helfen zum Beruf wurde. Eine Methodengeschichte der Sozialen Arbeit. 4. Erw. u. akt. Auflage Weinheim und Basel 2006.
- Otto, Hans-Uwe / Sünker, Heinz: Volksgemeinschaft als Formierungsideologie des Nationalsozialismus. In: Otto, Hans-Uwe / Sünker, Heinz (Hrsg.). Politische Formierung und soziale Erziehung im Nationalsozialismus. Frankfurt a.M. 1991, S. 50-77.
- Papanek, Ernst: Die Kinder von Montmorency. Frankfurt 1980.
- Papanek, Hanna: Elly und Alexander. Revolution, Rotes Berlin, Flucht, Exil – eine sozialistische Familiengeschichte. Mit einem Vorwort von Peter Lösche. Berlin 2006.
- Peukert, Detlev J.K.: Sozialpädagogik. In: Langewiesche, Dieter / Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.): Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. V: 1918-1995. München 1989, S. 307-335.
- Poehlmann, Julie: Der Anteil der Frauenbewegung an der Schulreformbestrebungen der Gegenwart. Langensalza 1925.
- Salomon, Alice: Zur Eröffnung der Sozialen Frauenschule (1908). In: Salomon, Alice: Frauenemanzipation und soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften Bd. 1: 1896-1908. Hrsg. von Adriane Feustel. München 1997, S. 480-485.
- Salomon, Alice: Leitfaden der Wohlfahrtspflege. Unter Mitwirkung von Siddy Wronski. Leipzig, Berlin 1921.
- Salomon, Alice: Forschungen über „Bestand und Erschütterung der Familie in der Gegenwart“ (1931). In: Salomon, Alice: Frauenemanzipation und soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften Bd. 3: 1919-1948. Hrsg. von Adriane Feustel. München 2004, S. 503-510.
- Salomon, Alice: Die Anfänge der sozialen Arbeit (1933). In: Salomon, Alice: Frauenemanzipation und soziale Verantwortung. Ausgewählte Schriften Bd. 3: 1919-1948. Hrsg. von Adriane Feustel. München 2004, S. 548-550.
- Salomon, Alice: Charakter ist Schicksal. Lebenserinnerungen. Weinheim, Basel 1983.
- Salomon, Alice: Lebenserinnerungen. Frankfurt a.M. 2008.
- Schmitt, Hanno: Topographie der Reformschulen in der Weimarer Republik. In: Amlung, Ullrich / Haubfleisch, Dietmar / Link, Jörg-W. / Schmitt, Hanno (Hrsg.): "Die alte Schule überwinden" - Reformpädagogische Versuchsschulen zwischen Kaiserreich und Nationalsozialismus. Frankfurt a.M. 1993, S. 9-31.
- Schröder, Iris / Schüler, Anja: Soziale Arbeit als Glücksversprechen. Lesarten einer Reformbewegung im Deutschen Kaiserreich. In: Sozialpädagogik und Geschlechterverhältnis 1900 und 2000. Hrsg. von Adriane Feustel, Berlin 2003, S. 27-34.
- Schwitalski, Ellen: „Werde, die du bist.“ Pionierinnen der Reformpädagogik. Die Odenwaldschule im Kaiserreich und in der Weimarer Republik. Bielefeld 2004.

Specht, Minna: Gesinnungswandel. Beiträge zur Pädagogik im Exil und zur Erneuerung von Erziehung und Bildung im Nachkriegsdeutschland. Herausgegeben und eingeleitet von Inge Hansen-Schaberg unter Mitarbeit von Sigrid Rathgens. Frankfurt a.M. 2005.

Wieler, Joachim: Er-Innerung eines zerstörten Lebensabends. Alice Salomon während der NS-Zeit (1933-1937) und im Exil (1937-1948). Darmstadt 1987.

Wieler, Joachim / Zeller, Susanne (Hrsg.): Emigrierte Sozialarbeit. Portraits vertriebener SozialarbeiterInnen. Freiburg i.Br. 1995.