auf die Herausbildung einer Wissenschaft von der Erwachsenenbildung aus („Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen")" (S. 446). „Eduard Spranger (1882–1963): Philosoph und Pädagoge; Professor in Leipzig und Berlin: Hauptvertreter der modernen Kulturpädagogik und Philosophie; beeinflusste Initiativen zur Gründung von Arbeiterkursen (Zweiter Bildungsweg)" (S. 444). In dieser Aufstellung fehlen Eintragungen zu Hermann Nohl und Peter Petersen. Die kurzen Zitate aus den Grundlagenwerken machen anschaulich, welcher Nachholbedarf an Selbstverständigungsdiskurs in der historischen Erwachsenenbildungsforschung besteht. Peter Petersen, dessen anthropologische Position auch aktuell in Debatten zum selbstorganisierten Lernen eine Rolle spielt, wird gar nicht erwähnt.

Diese kritische Auseinandersetzung zu führen und zu einem begründeten Werturteil zu kommen, gelingt Ortmeyer in seiner Forschungsarbeit quellengesättigt und auf der Basis einer akribischen inhaltsanalytischen Textinterpretation. Er entwickelt damit eine bis dato unvergleichlich ausdifferenzierte Systematik. Gestützt werden die Forschungsergebnisse durch eine fast 2.500 Seiten umfassende Dokumentation von Schriften und Artikeln zwischen 1933 und 1945, die als eigene Veröffentlichungen erschienen sind (sie können über B. Ortmeyer bezogen werden). Auf dieser Basis wird aus einer politikwissenschaftlichen, ideologiekritischen Perspektive die Anfälligkeit und Bereitschaft der geistigen Elite, den vom NS-Regime angebotenen „Herrschaftskompromiss" (L. Herbst) anzunehmen und aktiv als wissenschaftliche Autoren auszugestalten, exemplarisch herausgearbeitet.

Selbstverständlich entstehen bei einer so grundlegenden Arbeit auch kritische Fragen nach den theoretischen Vorannahmen und Erkenntnisgrenzen. Welchen analytischen Stellenwert hat die als Bezugspunkt gewählte marxistische Bildungstheorie von Heinz-Joachim Heydorn für den Untersuchungsansatz? Warum werden die Positionen der vier Erziehungswissenschaftler nicht verallgemeinert und ihre Wirkung auf die Pädagogik während des NS-Regimes bezogen? Inwieweit verführt eine parteiliche, von Empathie mit den Opfern getragene Haltung zu einem moralischen Rigorismus, der die werkgeschichtliche Bedeutung der vier Erziehungswissenschaftler ausblendet und entwertet? Warum wurde die Rezeptionsgeschichte der vier Erziehungswissenschaftler nach 1945 nicht systematisch gebündelt und der Stand der Fachdiskussion referiert und interpretiert? Das genauer unter die Lupe zu nehmen, sich damit auseinandersetzen und nicht der nahegelegten Tendenz einer impliziten Polarisierung aufzusitzen, ist der Rezeption dieser Arbeit zu wünschen.

Für die weitere Diskussion der Forschungsergebnisse von B. Ortmeyer ist es meiner Auffassung nach insbesondere wichtig, nach Wegen zu suchen: wie die unterschiedlichen Diskussionsstränge über die werkgeschichtlich bedeutenden Pädagogen in der aktuellen Fachdiskussion zusammengeführt werden können und sowohl die disziplingeschichtliche als auch die gesamtgesellschaftliche Wirkungsgeschichte der Publikationen im Nationalsozialismus und auch in ihrer Wirkung auf die Nachkriegspädagogik bearbeitet werden können. Das bedeutet auch, die spezifische Interpretation der geisteswissenschaftlichen Hermeneutik in der Pädagogik auf ihre Anfälligkeit für pathetische und romantische – und menschenverachtende – Ideologiebildung genauer zu untersuchen, als das bisher geschehen ist.

Klaus Heuer

Theile, Elke E.

Erinnerungskultur und Erwachsenenbildung

Wochenschau Verlag, Schwalbach 2009,
418 Seiten, 39,80 Euro,
ISBN 978-3-89974466-8

Die Monografie entstand im Zusammenhang mit der Habilitationsschrift der Autorin, eingereicht im Fachbereich Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen.

Aufbau und Inhalt, Systematik und Sprache des Buches repräsentieren eine wissenschaftliche Abhandlung im klassischen Stil. Deshalb richtet es sich wohl zunächst an die kulturwissenschaftlich orientierte Fachöffentlichkeit, insbesondere an die im Bereich der Erwachsenenbildung engagierten Pädagog/inn/en. Darüber hinaus kann das Buch auch einem Leserkreis empfohlen werden, der sich mit den verschiedenen Erscheinungsformen von gesellschaftlichem Erinnern und Gedenken beschäftigt, denn – über den Erkenntnisgewinn hinaus – lassen sich dem Buch auch Hinweise dafür entnehmen, wie z.B. entsprechende Projekte wissenschaftlich fundiert und gesellschaftlich legitimiert werden können.

Die Autorin geht von zwei dominanten Entwicklungen innerhalb des vergangenheitspolitischen Diskurses aus: einmal von der „Europäisierung" der Erinnerung, vorangetrieben durch den Zusammenschluss der beiden deutschen Staaten und durch die Osterweiterung der Europäischen Union, zum anderen durch das wachsende Bewusstsein von der Multikulturalität europäischer Gesellschaften und der Herausforderung, dem „interkulturellen" Bildungsauftrag im Sinne einer globalen „Erziehung nach Auschwitz" zu genügen. Der immer wieder auftauchenden Forderung, einen Schlussstrich unter die NS-Vergangenheit zu ziehen, setzt die Autorin eine „Verantwortungsethik" entgegen, die auch für die nachfolgenden Generationen moralische Leitlinie und Verpflichtung sein soll. Es geht um den Imperativ, jegliche „Erinnerung" mit der Aufarbeitung von Vor- und Nachgeschichte des Holocaust zu verbinden. Alle Such- und Definitionsprozesse von individueller und/oder nationaler Identität sollen vor dem Hintergrund einer so gelagerten „Erinnerungsarbeit" reflektiert werden. Dabei konzediert die Autorin, dass in einer demokratischen interkulturellen Gesellschaft konkurrierende Geschichtsversionen, hervorgerufen durch unterschiedliche „Erzählgemeinschaften", möglich und vielleicht sogar unumgänglich sind. Die Herausforderung für Pädagogik und Erwachsenenbildung läge jedoch in der permanenten Selbstvergewisserung der humanen Funktion und der Sinndimension dessen, was Erinnerungskultur für die „positive Vergesellschaftung", für die „Kultivierung des ganzen Menschen für eine humanitäre Gesellschaft" zu erbringen vermag. Nach diesem Selbstverständnis sollte uns die Beschäftigung mit der NS-Geschichte, die die Autorin auf weite Strecken ihres Buches auf die „vorurteilsbeladene Beziehungsgeschichte Nichtjuden/Juden" fokussiert, zu grundlegenden Fragen anregen, die wir an unser eigenes Leben stellen, Fragen etwa der Art, wie wir es heute mit unserem Umgang mit ethnischen, religiösen und benachteiligten Minderheiten halten. Im Buch selbst finden sich zwar dafür keine konkreten Anhaltspunkte, dennoch impliziert der Ansatz der Autorin den Verweis auf aktuelle und konkrete Lebenszusammenhänge, geht es doch bei erinnerungskultureller Erwachsenenbildung nicht zuletzt immer wieder um den Rückbezug auf den biographischen Wissens- und Erfahrungshintergrund der Adressat/inn/en. Insofern wird gerade auch von den Praktiker/inne/n gefordert, sich in unterschiedlichen Lernarrangements und an unterschiedlichen Lernorten der Vergangenheit reflexiv zu stellen, das heißt, sich der „Geschichte" entsprechend einfühlsam anzunähern, wobei die jeweiligen kulturellen Lebenszusammenhänge, Identifikationen, Motivlagen und Generationszugehörigkeiten zu berücksichtigende Faktoren sind.

Fragen, die an die Konstitution unserer Demokratie und an ihre humane Gestaltungsmöglichkeit (z.B. hinsichtlich der Verwirklichung von Menschenrechten) zu stellen sind, elaboriert die Autorin an Hand des Beispiels antisemitischer Vorurteilsstrukturen und deren Folgen im völkischen Verfolgungs- und Vernichtungsprogramm der Nationalsozialisten. Dabei thematisiert sie nicht nur die ideengeschichtlichen und religionspolitischen Missbräuche und Verfehlungen, die im Laufe der Jahrhunderte vorkamen und im Holocaust den Kulminationspunkt fanden, sondern auch neue Formen des Antisemitismus im Spannungsfeld von europäischer Fremdenfeindlichkeit und antiisraelischer Frontstellung.

Das Buch bietet also keine „Rezepte“ an, sondern stellt eine breite theoretische Argumentationsbasis denjenigen zur Verfügung, die ihr Überblicks- und Spezialwissen erweitern und vertiefen wollen. Praktiker/innen werden von diesem wissenschaftlichen Diskurs dann einen Gewinn haben, wenn sie ihre erinnerungskulturelle Arbeit über das Tagesgeschäft hinaus fundieren wollen und für den Austausch von Erfahrungen und Reflexionen nach einer theoriegeleiteten Orientierung suchen.

Peter Gstettner

Uemminghaus, Monika

Lernen und Lernerfolgskontrolle in der Weiterbildung

Überlegungen zu einem Konzept der Lernstandortbestimmung erwachsener Lernender

ZIEL-Verlag, Augsburg 2009, 272 Seiten, 19,90 Euro, ISBN 978-3-940562-25-8

Der Komplexität von Lernprozessen wird heute in vielfacher Weise Rechnung getragen. Einerseits geht es hier z.B. um die biographischen Bedingungen in der Aneignung von Welt, andererseits werden auch immer stärker die Grundlagen von Lernergebnissen in den derzeit drei bestimmenden EQR-Korridoren (formales, nicht-formales und informelles Lernen) zu bearbeiten versucht. Lernen wird hier als eine dynamische, situativ gebundene Handlung verstanden, die zum großen Teil implizit erfolgt und deshalb auch weitflächiger „vermessen“ werden muss. Flankiert wird eine solche Auffassung durch eine ausgeprägte Lernergebnisorientierung, die sich unabhängig von den zugrunde liegenden Lernwegen und Lernorten vor allem an dar- und feststellbaren Performanzen ausrichtet. Ein solcher Lernbegriff, abseits der klassischen institutionellen Lernpfade und Qualifikationsnachweise, kann allerdings nur erfolgreich sein, wenn die Fähigkeiten und Möglichkeiten des selbstgesteuerten Lernens ausgebaut werden. Diesem Gedankengang geht auch das hier anzuzeigende Buch nach, indem die Entwicklung und Förderung eines Modells einer stringenten subjekt- und situationsbezogenen Lernerfolgskontrolle beschrieben werden. Ziel der Autorin ist es dabei, diejenigen Elemente in Lernprozessen systematisch zu erfassen und zu unterstützen, die ausschlaggebend für erfolgreiches selbstbestimmtes Lernen sind.

Durch die Etablierung eines solchen permanenten Leistungsfeedback-Systems sollen Lernende in der Lage sein, sich ein genaues Bild vom eigenen Lerngeschehen, von den jeweiligen Stärken und Defiziten sowie von den Lernentwicklungen zu machen. Dazu wird in den Darstellungen recht weit ausgeholt, um letztlich anhand zahlreicher grundlegender Definitionen schließlich den Begriff der Lernstandortbestimmung zu generieren. Die Lernenden sollen dabei durch Tests und prozessorientierte Methoden zu „Coexperten“ ihres eigenen Lernerfolgs werden. Zur Hebung der Bildungsmotivation und der Selbstorganisation sind die hier vorgestellten Instrumente wichtig, da sie über die gängigen Verfahren der Kompetenzerfassung oder Messung von Lernfortschritten hinausgehen und die individuellen Möglichkeiten erweitern, von denen aus auf Lern(miss)erfolge geschlossen wird. Die Verfahren, die hier zur Anwendung kommen (z.B. Lerntagebuch, Portfolio, Fallbearbeitung etc.) sind allerdings alle bereits ausgiebig beschrieben worden und werden auch vielfach in der Erwachsenenbildung schon verwendet. Im Sinne einer innovativen Weiterentwicklung der bereits bestehenden Vielfalt wäre es von Vorteil gewesen, die große Bandbreite an fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen auch tatsächlich stärker miteinander zu verknüpfen. In der hier dargestellten Form sind die erarbeiteten Bereiche für sich durchaus von Bedeutung, bleiben aber in der Anhäufung von Bedingungen und Forderungen für die bunte Praxis doch ein wenig zu schematisch.

Interessant ist die von der Autorin durchgeführte empirische Akzeptanzanalyse derartiger Lernstandortbestimmungsinstrumentarien in der Erwachsenenbildung. Hierbei geht es darum, dass die Schaffung von subjekt- und lernfördernden Umgebungen auch eines lernfähigen Umfeldes bedarf.