

Klaus Ahlheim/Matthias Heyl (Hg.)

Adorno revisited – Erziehung nach Auschwitz und Erziehung zur Mündigkeit heute

Hannover 2010
(Offizin-Verlag)

ISBN 978-3-930345-89-2

Der neue Titel aus der von Klaus Ahlheim herausgegebenen Reihe „Kritische Beiträge zur Bildungswissenschaft“ wurde bei der Frankfurter Buchmesse in Kooperation mit der Evangelischen Akademie Arnoldshain vorgestellt. Er geht auf das wissenschaftliche Kolloquium „Adorno revisited“ in Ravensbrück 2009 zurück und setzt die Bemühungen des Herausgebers fort, die Aktualität Adornos – gerade auch im Rückblick auf dessen Einsatz für eine emanzipatorische (politische) Erwachsenenbildung im Nachkriegsdeutschland – für die heutige pädagogische Debatte deutlich und nutzbar zu machen. Dabei ist der Eröffnungsbeitrag von Wolfgang Kraushaar in mehrfacher Hinsicht instruktiv. Er befasst sich eigentlich nicht mit Adorno, sondern mit der „antisemitischen Welle“ von 1959/60, die damals vor allem durch die Hakenkreuzschmierereien an der Kölner Synagoge für (inter-)nationales Aufsehen sorgte. Die neofaschistischen Aktivitäten, die Bundeskanzler Adenauer zunächst als „Flegelien“ von Halbstarken abtat, führten letztlich dazu, dass das Jugendbildungsreferentenprogramm des Bundesjugendplans – heute ein Pfeiler der politischen Jugendbildung im Rahmen des Kinder- und Jugendplans des Bundes (KJP) – ausgebaut wurde.

Der Aufsatz zeigt, mit welchen Widerständen ein antirassistischer und antifaschistischer Standpunkt im Adenauerstaat zu kämpfen hatte, wobei Kraushaar merkwürdigerweise dem Beitrag der Studentenbewegung zum Wandel der politischen Kultur keine große Bedeutung beimisst, stattdessen von Übertreibungen spricht – 68er-Bashing ist anscheinend immer noch ein Muss für seriöse Zeithistoriker, eine „zeitlose Mode“, um einen Adorno-Titel zu zitieren. Merkwürdig auch, dass an die Adresse Adornos, der sich im erwähnten Kontext gerade politisch-pädagogisch engagierte und im fachlichen Diskurs praxisnah agierte, der Vorwurf des „Quietismus“ gerichtet wird, übrigens der Lieblingsvorwurf damaliger APO-Aktivist*innen, die den Chefdenker der Frankfurter Schule nicht für ihre Projekte einzuspannen vermochten. Treffend ist Kraushaars Analyse im Blick darauf, wie die Mechanismen der Exkommunikation neofaschistischer Tendenzen aus dem Gemeinwesen greifen: Vom Nach-

krieg bis zum vereinigten Deutschland hat sich als Standardverfahren die Entpolitisierung solcher Tendenzen gehalten (Wirkung von Desintegration, mangelnder Orientierung, Frustration zorniger junger Männer ...), wenn die Sache nicht gleich exterritorialisert, also im Fall der Hakenkreuzschmierereien der DDR in die Schuhe geschoben wird.

Ahlheim befasst sich im Anschluss daran mit einem zentralen pädagogischen Text Adornos, mit dem Vortrag „Erziehung nach Auschwitz“ (1966), der ebenfalls ein politisch-pädagogisches Statement zum Zeitgeschehen darstellt, nämlich zum Frankfurter Auschwitz-Prozess von 1965 und dessen öffentlicher Wahrnehmung. Ahlheims Aufsatz setzt sich – in Umkehrung von Kraushaars Blickwinkel – mit einer verbreiteten Kritik auseinander, die in Adornos antifaschistischer „Postulategie“ (A. Gruschka) eher eine theoretisch unergiebigem Ermunterung zur pädagogischen Praxis, gewissermaßen eine Anbiederung an den Standpunkt der Praktiker sieht, und hält fest: Der „pädagogische Adorno“ unterschreitet nicht das Niveau des „philosophischen Adorno“. Der Einsatz für eine der Aufklärung verpflichtete Erwachsenenbildung speise sich vielmehr aus den Grundgedanken der philosophischen Kritik, etwa der „Negativen Dialektik“, die um die Widersprüchlichkeit des historischen Aufklärungsprozesses weiß. Wichtiges Thema ist dabei die frühkindliche Prägung, Stichwort: autoritärer Charakter, wozu Rose Ahlheim in einem weiteren Beitrag eine Auswertung von zwei Interviews beisteuert.

Der Mitherausgeber des Bandes und Leiter der Internationalen Jugendbegegnungsstätte Ravensbrück, Matthias Heyl, stellt dann am Beispiel seiner Einrichtung Überlegungen zur historisch-politischen Bildung an, während abschließend Astrid Messerschmidt in Anknüpfung an Adornos Gespräch mit Hellmut Becker „Erziehung zur Mündigkeit“ auf die aktuellen Herausforderungen für eine kritische Pädagogik eingeht. Sie weist, in Übereinstimmung mit Ahlheims Ausführungen, darauf hin, dass heute längst nicht mehr „Autorität“ oder „Bindung“ der Forderung nach Mündigkeit entgegengehalten werden; die Infragestellung geschehe eher durch „die Vereinnahmungen von Autonomie zugunsten eines aktivierten unternehmerischen Selbst, das seine eigene Verwertung optimal betreibt“. Die Begründung eines kritischen Ansatzes – das wird in dem Band deutlich – muss sich heute also mit vielerlei Positionen auseinandersetzen. Fest steht, dass die allgemeine und politische Erwachsenenbildung in Deutschland den Impulsen Adornos Wichtiges zu verdanken hat. Diese Tradition ist aber nicht als kulturelles Erbe in Beschlag zu neh-

men, sondern für die Klärungsprozesse der Profession auf ihre Stichhaltigkeit hin zu prüfen und im Blick auf die heutigen Erfordernisse weiterzuentwickeln.

Die kritische Reihe zur Bildungswissenschaft hat der emeritierte Pädagogik-Professor Ahlheim, der zuletzt politische Erwachsenenbildung an der Universität Duisburg-Essen lehrte, Ende 2009 gestartet. Die neue Reihe sieht sich den pädagogischen Zielsetzungen der Aufklärung und Emanzipation verpflichtet und will dafür streiten, dass Bildung nicht zur marktgerechten Zurichtung der „Ressource Mensch“ verkommt. Sie sucht deshalb die Auseinandersetzung mit dem wissenschaftlichen Mainstream und der verbreiteten Tendenz zur Verklärung des Status quo, aber auch nach Möglichkeiten zur Intervention in den bildungspolitischen Diskurs. In pointierter Weise stellte sich dieser Aufgabe der erste Band mit Aufsätzen von Ahlheim zur historisch-politischen Bildung, auch mit Blick auf die „geschichtspolitischen“ Kontexte der Erwachsenenbildung; dem folgten Anfang 2010 Armin Bernhards „Einsprüche gegen die vorherrschende Bildungspolitik“. So viel lässt sich bislang sagen: Mit den vorgelegten Veröffentlichungen hat sich die Reihe als wichtiges Forum für diejenigen profiliert, die nicht einfach mit dem Strom schwimmen und ihre Bildungsarbeit stromlinienförmig gestalten wollen.

Johannes Schillo, Fachjournalist
schillo@t-online.de

Elisabeth Bubolz-Lutz/Eva Gösken/Cornelia Kricheldorf/Renate Schramek

Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch



Stuttgart 2010 (Kohlhammer), 280 Seiten, 39,80 €

ISBN
978-3-17-021164-3

Vor einem Jahrzehnt erschien das „Handbuch Altenbildung“ (2000), welches erstmals eine systematische

Übersicht über das altenpädagogische Handlungsfeld bot. Daran anknüpfend haben vier in der Theorie und Praxis ausgewiesene Fachvertreterinnen nun ein Lehrbuch verfasst, das einen aktuellen Überblick über die Geragogik in Forschung, Praxis und Lehre vermittelt und dadurch diese relativ junge gerontologische Wissenschaftsdisziplin weiter profiliert. In zwölf

Kapiteln werden Begriffsklärungen vorgenommen, historische Entwicklungslinien des Faches nachgezeichnet, Forschungsfelder und -methoden präsentiert, didaktische Prinzipien entfaltet sowie Lern- und Handlungsfelder beschrieben. Eine gute Lesehilfe bieten die Zusammenfassungen und Schaubilder in den einzelnen Abschnitten sowie ein abschließendes Glossar.

Bildungs- und Lernprozesse bis ins hohe Alter seien unerlässlich, so die Ausgangsthese, um angesichts des demografischen, soziokulturellen und technischen Wandels eine „human[e] ‚Gesellschaft des Langen Lebens‘“ (S. 9) aufzubauen. Zu deren Kennzeichen zählen die soziale Partizipation und Teilhabe aller, ein Dialog und eine Solidarität zwischen den Generationen (S. 183–189), ein selbstbestimmtes und sinnerfülltes Altern sowie ein konstruktiver „Umgang mit veränderten körperlichen Bedingungen und Einschränkungen bei Krankheit und Pflegebedürftigkeit“ (S. 9).

Zu den fünf „Denkprinzipien und Arbeitsweisen“ (S. 13), die die Geragogik auszeichnen, zählt erstens die Orientierung an einem humanistischen Menschenbild mit den leitenden Wertvorstellungen von Würde, Selbstbestimmung und Inter-subjektivität (S. 64). Daran schließt als zweites Merkmal die Förderung von Partizipation von Älteren an, die einerseits bei der Gestaltung von Bildungsprozessen aktiv mitwirken und andererseits als „Experten für ihre Situation“ (S. 63) in die Forschung eingebunden werden. Drittens werden „sowohl intra- als auch intergenerationale Lernprozesse über den ganzen Lebenslauf hinweg“ (S. 13) betrachtet. Ein weiteres Kennzeichen ist die interdisziplinäre Zusammenarbeit von Professionen und Organisationen aus unterschiedlichen Fachrichtungen auf den Ebenen der Forschung und Praxis. Die Geragogik erweist sich als eine „integrierende Disziplin“ (S. 58), die Erkenntnisse aus den gerontologischen Einzeldisziplinen, der Neurobiologie und der Bildungswissenschaft rezipiert. „Die Entwicklung eines mehrperspektivischen Verständnisses“ (S. 63) erscheint angesichts der Variabilität und Pluralität des Alter(n)s als adäquater Weg (S. 32 f.). Daraus wird auch die Notwendigkeit einer „differenziellen Bildung“ (S. 129) abgeleitet, die unterschiedliche Lernbiografien, Lebenslagen, Milieu- und Geschlechterpräferenzen berücksichtigt (S. 232 f.).

Fünftens fließen die genannten Aspekte in einen praxeologischen Ansatz ein, wo-nach die Geragogik in einem fortwährenden Rückkopplungsprozess einen interdisziplinären Wissensfundus anlegt, diesen im Blick auf die eigenen Leitvorstellungen kritisch beurteilt sowie Praxis-

modelle entwickelt und erprobt, deren Ergebnisse wiederum einen Wertediskurs durchlaufen und in den Wissensfundus eingespeist werden (S. 60–62).

Die Autorinnen orientieren sich an einem konstruktivistischen Lernverständnis, nach dem Lernprozesse selbstgesteuert und selbstbezüglich verlaufen (S. 16), worauf die Bildung als ein „bewusste[r], aktive[r], reflexive[r] und handlungsbezogene[r] Prozess der Auseinandersetzung des Individuums mit sich selbst wie auch mit seiner materiellen, sozialen und kulturellen Umwelt“ (S. 27) aufbaut. In didaktischer Hinsicht wird entsprechend für ein „Konzept der Ermöglichungsdidaktik“ (S. 132) und ein „Selbstbestimmte[s] Lernen“ (S. 144) plädiert, bei dem die Einzelnen die Bedarfe, Ziele, Orte, Methoden etc. des Lernens selbst festlegen. Im Sinne des Empowerments (S. 135) werden die Alten dazu befähigt, gesellschaftliche Transformationsprozesse zu bewältigen, die zunehmend zieloffen (z. B. die Ausgestaltung der nachberuflichen Phase) bzw. reflexiv bestimmt sind („Lernen als permanente Selbstvergewisserung“, S. 19).

In professionstheoretischer Hinsicht werden dem Geragogen entsprechende Kompetenzen und Funktionen zugewiesen (S. 155 – 160): vom Lehrenden zum „Facilitator“ (S. 35) bzw. „Lernbegleiter“ (S. 148), der z. B. eine anregende Lernumgebung schafft und auf die Implementierung von „Reflexionsrituale[n]“ (S. 152) in den Gruppenprozessen achtet. Neben den Angeboten der traditionellen Bildungseinrichtungen gilt es, hierbei auch „neue Lernorte und Formen niederschwelliger oder zugehender Bildungsarbeit, die eher in der alltäglichen Lebenswelt verankert sind“ (S. 215), einzubeziehen.

Positiv zu vermerken ist, dass das Lehrbuch auf bisher vernachlässigte Aspekte innerhalb der Geragogik fokussiert: die soziale Exklusion bestimmter Personengruppen (Hochaltrige, ältere Migranten sowie Menschen mit Beeinträchtigungen, S. 122–127), den Abbau von Lernbarrieren (116–122), die Relevanz von informellem Lernen (S. 205–207), Maßstäbe und Verfahren der Qualitätsentwicklung (S. 217–226) sowie die Aus-, Fort- und Weiterbildung von haupt- und ehrenamtlich Tätigen (S. 227–230).

Vor dem Hintergrund eines religiösen und weltanschaulichen Pluralismus könnte noch genauer ergründet werden, inwieweit christliche Deutungsmuster und Rituale – im Vergleich zu transpersonalen Spiritualitätskonzepten – helfen, Lebenssinn zu generieren und Krisenerfahrungen im Alter (Endlichkeit, Verluste und Schuld) zu bewältigen (S. 168 – 172). Bezüglich der Bil-

dungsarbeit mit Migranten wäre überdies die produktive Verschränkung von interkulturellem und interreligiösem Lernen zu bedenken (S. 124).

Dr. Christian Mulia, Evangelisch-Theologische Fakultät der Universität Mainz
mulia@uni-mainz.de

Hartmut Radebold/Hildegard Radebold

Älterwerden will gelernt sein



Stuttgart 2009
(Klett-Cotta), ISBN
978-3-608-94526-3

Die heutige Generation der 60- bis 75-/80-Jährigen steht als erste in unserer Menschheits- und Kulturgeschichte aufgrund ihrer sich verlängernden Lebenserwartung vor der

Aufgabe, die lange Alterszeit zu durchleben und für sich zu gestalten.

Der Buchmarkt zum Thema Alter und Älterwerden explodiert geradezu in den letzten Jahren. Beim genauen Hinschauen stellt man dann aber fest, dass der größere Teil inhaltlich außerordentlich dünn und wirtschaftlich als Mitnahmeeffekt anzusehen ist. Ganz anders ist es mit dem von Hartmut und Hildegard Radebold vorgelegten Buch. Hier scheint an jeder Stelle des Textes reflektierte Erfahrung gepaart mit gekonnter strukturierter Präsentation und Vermittlung durch.

Ausgehend von kulturgeschichtlichen Modellen des erfolgreichen Alterns und deren Voraussetzungen bis hin zu den Fragen, ob Frauen anders altern als Männer, kommt das Ehepaar Radebold sehr schnell zu seiner Grundthese vom Vorhandensein von Entwicklungsaufgaben in allen Lebensphasen. Die seit dem Altertum konkurrierenden kulturgeschichtlichen Auffassungen über den Höhepunkt des Lebens (S. 69 f.) werden, da entwicklungspsychologisch nicht belegbar, hinterfragt und mit der heute dominierenden Kontinuitätstheorie (Theorie der selektiven Optimierung mit Kompensation) konfrontiert. Trotz möglicher Verluste von Beziehungen (zu Älteren, Gleichaltrigen, Jüngeren) sowie von körperlichen und seelisch-geistigen Fähigkeiten, die immer wieder Trauer verursachen, besteht die Chance, sich abzulösen und wieder befreiter zu leben, sofern wir die Neugierde auf Neues nicht verlieren. Die Hirnforschung der

letzten Jahre hat gegenüber früheren Aussagen belegt, dass gerade die Zuwendung zu musikalischen Aktivitäten neue Zellen und Schaltungen ermöglicht. Die Empfehlung: Interessen und Fähigkeiten einer möglichst kreativen musischen, musikalischen und meditativen Ausrichtung nachzugehen, sie sich anzueignen und sie ständig zu trainieren. Damit aber auch genug des zwar notwendigen, aber nur ein Drittel ausmachenden kulturhistorischen und entwicklungspsychologischen Vorspanns.

Der folgende Teil befasst sich sehr konkret mit den Entwicklungsaufgaben des Alterns. Zum einen werden Fragen behandelt, ob sich ältere Menschen noch verändern können, und zum anderen, wie sie auf ihr Alter vorbereitet sind.

Da über beschädigende und traumatisierende zeitgeschichtliche Erfahrungen Älterer unter dem Stichwort „Kriegskinder“ von Hartmut Radebold bereits publiziert wurde, wird hier nicht weiter darauf eingegangen.

Zur Vorbereitung auf das Alter(n) werden neun Entwicklungsaufgaben angesprochen:

1. Bisherige Berufstätigkeit beenden! Und dann?
2. Sich gut um den eigenen Körper kümmern.
3. Das „Kind in uns“ suchen und annehmen.
4. Sich Veränderungen und unbekanntes Gefühlen stellen.
5. Befriedigungsmöglichkeiten suchen.
6. Beziehungen erhalten und gestalten.
7. Partnerschaft fördern.
8. Selbstständigkeit bewahren.
9. Sich immer wieder auf das Älterwerden einstellen.

Beim Angehen dieser Entwicklungsaufgaben sind wir relativ allein, denn wie eingangs erwähnt gibt es keine geeigneten bzw. befriedigenden Vorbilder. Die Perspektiven zu einer befriedigenden Zukunft wie hoher Bildungsstand, guter Gesundheitszustand, ausreichendes Einkommen, Religiosität, bestehende Freundschaftsbeziehungen und ausgefülltes Sexualeben überraschen dann nicht.

In beeindruckender Weise wird von den Autoren in ihrem gesamten Buch der Autonomie des Menschen bis ins hohe Lebensalter Rechnung getragen, indem sie für die anstehenden Entwicklungsaufgaben keine Lösungen anbieten, sondern betonen, dass jeder gefordert ist, die in diesem Zusammenhang anzugehenden Fragen selbst in die Hand zu nehmen.

Mit zwei Kernaussagen schließt dieses vorzügliche Buch:

Ein befriedigender, positiver individueller Lebensrückblick ist ein gewisser Garant für psychische Stabilität.

Die Fähigkeit, aktuelle Belastungen als Herausforderung anzunehmen und das Unvermeidliche zu akzeptieren, ist der günstigste Bewährungsmechanismus.

Heinrich Trosch, heinrich@trosch-ffm.de

Frank Schulze

Humor als regulative Idee politischer Bildung. Der Beitrag des „Großen Humors“ zur Orientierung kritisch-rationaler und dialogischer politischer Erwachsenenbildung.



Schwalbach 2010
(Wochenschau Verlag), 432 S.

ISBN

978-3-89974629-7

Der Titel „Humor als regulative Idee politischer Bildung“ erweckt den Eindruck, es handle sich bei Frank Schulzes gleichnamigem Buch um

eine Publikation zu einem in der politischen Bildung eher randständigen Thema. Dies stimmt jedoch nur zum Teil, denn der Autor liefert einen fundierten und breit angelegten Beitrag zur Professionalitätsdiskussion in der (Erwachsenen-)Pädagogik. Dieser versteht sich als kritische Ergänzung zu einer „technokratisch verengten Qualitätsdebatte“ (Nittel 2002, S. 256 f.) (S. 68). Zudem legt Schulze theoretisch wie empirisch dar, dass der Humor ein wichtiger, wenn auch häufig unbewusster oder nicht hinreichend reflektierter Aspekt der Praxis politischer (Erwachsenen-)Bildung ist.

Den Ausgangspunkt der – in drei Hauptteile gegliederten – Studie bildet das Kapitel „Grundfragen der Professionalität in der Erwachsenenbildung“. Hier bestimmt der Autor erwachsenenpädagogische Professionalität vor allem über die Kompetenz zum angemessenen, reflexiven Umgang mit den konstitutiven Spannungsfeldern und Unsicherheiten, die pädagogisches Handeln prägen. In einer klaren und übersichtlichen Darstellung identifiziert Schulze elf solcher Felder, die aufgrund ihrer Konstitutivität für jedes professionell pädagogische Handeln

prinzipiell nicht auflösbar und daher „lediglich reflexiv zu handhaben“ seien (S. 37).

Dass diese Reflexion von Spannungsfeldern wie z.B. Kritik – Anerkennung, Universalistische Bezüge – Lebensweltliche Bezüge, Vermittlungsversprechen – Strukturelle Ungewissheit/Risikanz/Fehleranfälligkeit, Heteronome Rahmung – Autonomie-aufforderung und -förderung oder auch Nähe – Distanz jedoch keineswegs folgenlos im Abstrakten erstarren darf und muss, sondern praxisbezogen zu denken sei, führt der Autor in der Folge aus, wenn er den einzelnen Spannungsfeldern humorassozierte Kompetenzen (u.a. Relationierungskompetenz, Resilienz und Interaktionskompetenz) zuordnet. In diesem zweiten großen Kapitel des Hauptteils fokussiert er – nicht nur, aber insbesondere – „das doppelte Mandat“ einer professionellen politischen Bildung gegenüber der Gesellschaft einerseits und dem Subjekt andererseits. Im Kapitel „Kritisch-rationale und dialogische Fundierung reflexiver Professionalität für die politische Bildung“ erläutert er zunächst – so die sprechenden Überschriften der Unterkapitel – „Das Konzept der ‚Offenen Gesellschaft‘ als normative Grundlage politischer Bildung“, „Das dialogische Prinzip als regulative Idee politischer Bildungspraxis“ sowie die „Relationierung von Kritik und dialogischer Anerkennung als Grundlage professioneller politischer Bildung“, welches die beiden vorherigen Abschnitte verbindet.

Wie diese Überschriften bereits nahelegen, handelt es sich bei den beiden Denkern, auf welche Schulze sich hierbei hauptsächlich bezieht, um Karl Raimund Popper und Martin Buber. Dies ist im (erwachsenen-)pädagogischen Kontext insbesondere hinsichtlich Popper bemerkenswert, da auf diesen in bisherigen pädagogischen Theoriediskursen – wenn überhaupt – eher in wissenschafts- und lerntheoretischen Fragen rekurriert, kaum jedoch seine Sozialphilosophie rezipiert wurde. Auch der Umstand, dass Schulze Buber und Popper nicht primär als einander entgegengesetzte Denker kontrastiert, sondern – in Bezug auf das für seine spezielle Fassung pädagogischen Humors bedeutsame Verhältnis von Anerkennung und Kritik – in ein stellenweise komplementäres Verhältnis bringt, überrascht. Dabei aber gelingt es dem Autor, philosophische und pädagogische Implikationen deutlich zu machen.

Dies gilt auch für den dritten und zugleich umfangreichsten Hauptteil der Studie („Der ‚Große Humor‘ als regulative Idee eines kritisch-rational und dialogisch fundierten Professionalitätsverständnisses“). Hier bezieht sich Schulze auf den dänischen Psychologen und Philosophen Harald Höfding und sein Humorkonzept. Letzteres stellt

er als „regulative Idee“ dar, welche die beiden Seiten des professionellen Mandats politischer Erwachsenenbildung in vielerlei Hinsicht „angemessen“ relationieren könne (vgl. u.a. S.70). Dies leistet der Autor durch einen kenntnisreichen Theorieteil sowie durch eine ausführliche Auswertung von eigens geführten Experteninterviews: Neben neun Lehrenden der politischen Erwachsenenbildung (darunter bekannte Protagonisten wie Klaus-Peter Hufer, Michael Schröder oder Georg Rosenthal) bezieht er zehn Teilnehmende an politischer Erwachsenenbildung ein. Die Interviews mit Letzteren unterzieht er einer qualitativen Inhaltsanalyse, während er die Interviews mit Lehrenden wie theoretische Texte behandelt; diese sind bis auf eine Ausnahme komplett im Anhang nachzulesen.

Das Humorkonzept, das der Autor auf dieser Grundlage entfaltet, ist zu komplex und weitreichend, um es im Rahmen dieser Rezension angemessen zu beschreiben. Jedoch lässt sich als Ausrichtung wohl festhalten, dass es Schulze um ein aufklärerisch-humanistisch geprägtes Humorverständnis geht. Dieses ist insofern „eng“, als es – den formell wie oft auch moralisch „kleinen“ Humor z.B. des Alltags, des Witzes etc. zumindest aus seinem definitorischen Kern ausschließend – den Humor primär als „Weltperspektive“ und Persönlichkeitsdisposition verwendet. Es steht Fanatismus, Extremismus und Autoritarismus entgegen und geht mit der Fähigkeit einher, „andere Menschen und Auffassungen gelten zu lassen, ohne auf einen eigenen Standpunkt zu verzichten“, sowie „Kritik anzunehmen, Irrtümer zu erkennen und Kritik wertschätzend zu üben“ (S. 291). Differenziert untersucht der Autor nicht nur z.B. die lernförderlichen Wirk- und Einsatzmöglichkeiten des so verstandenen Hu-

mors in der pädagogischen Praxis (u.a. durch die Vorstellung der Orientierung des Humors im Kleinen an der regulativen Idee des „Großen Humors“, z.B. im Methodeneinsatz), sondern er bietet auch Möglichkeiten des Erwerbs eines solchen „Großen Humors“ an.

Als Fazit bleibt der Eindruck der lohnenden und gut lesbaren Lektüre eines ehrgeizigen, punktuell vielleicht auch etwas zu ambitionierten Projekts, dessen Anspruch und Gegenstand der Autor jedoch auf wohltuend differenzierte und realistische Weise immer wieder angemessen einzuordnen weiß; so auch am Ende der Arbeit, an die Schulze den Hinweis von Fritz März stellt, dass aus all den Darlegungen zur Bedeutsamkeit des Humors für die pädagogische Praxis und Theorie keineswegs der Schluss zu ziehen sei, dass der Humor „als ‚Prinzip‘ nun zu Tode geritten werden“ müsse, zumal dies, so Schulze, „dem Wesen gerade des ‚Großen Humors‘ ohnehin im Innersten widerspräche“ (S. 314).

Dr. Sebastian Lerch, Wissenschaftlicher Mitarbeiter, Universität Bamberg
sebastian.lerch@uni-bamberg.de

Elvie Nern

Demenz. Das große Vergessen.

Praxisbezogene Tipps und Hilfen für Angehörige und Pflegekräfte.

Frankfurt 2010 (Friedrich Verlagsmedien), 112 S.
ISBN 978-3-937446-54-7

Demenz ist für unsere alternde Gesellschaft eine große Herausforderung. Diese Erkrankung be-

trifft immer mehr Ältere. Das stellt Angehörige und Pflegekräfte vor ganz neue Aufgaben im Umgehen mit einer Krankheit, die Erinnerungen und Bezüge auslöscht, die einen vertrauten Menschen fremd werden lässt. Für Angehörige ist es oft schwer zu ertragen, wie der demente Mensch entgleitet und sich immer mehr in eine Welt zurückzieht, zu der sie keinen Zugang mehr haben. Der Kranke hat gewissermaßen sein Leben und die Verantwortung dafür an andere übergeben. Umso wichtiger ist es, eine entsprechende Haltung dem Kranken gegenüber einzunehmen, diese abschiedliche Situation auszuhalten und so zu gestalten, dass die Würde des Kranken gewahrt bleibt. Ein wesentlicher Schritt dabei ist, die Krankheit anzunehmen und die Trauer über das Unausweichliche zuzulassen. Zugleich geht es aber auch um die Selbstsorge derjenigen, die Demenzkranke begleiten und betreuen. Es ist wichtig, sich nicht aufzuzehren, die eigenen Grenzen zu sehen und ernst zu nehmen. Es gilt, ein „normales Leben“ neben der Krankheit zu führen.

Hier ist das erfahrungsgesättigte und von einer empathischen Einstellung gegenüber den Kranken getragene Buch von Elvie Nern eine Hilfe. Elvie Nern begleitet demenzkranke Menschen in ihrem Alltag. Sie bringt ihre langjährigen Erfahrungen als Gesundheitsberaterin ein und gibt viele Anregungen und Tipps für die Art und Weise, mit Demenzen umzugehen. Die Lektüre vermittelt in gutem Sinne das Gefühl einer gewissen Leichtigkeit im Umgang mit dieser schweren Krankheit.

Petra Herre, pherre@deae.de
petraherre@t-online.de