

Dr. Thomas Schlager-Weidinger

## **„Lebenslanges Lernen“ – Chance oder Zumutung?!!**

(Vortrag bei der 17. Fachtagung des Bundesverbandes der Natur- und Waldkindergärten in Deutschland e. V. vom 16. – 17. Juni 2012 in Lüneburg: “WEITER BILDEN – ZUKUNFT GESTALTEN“ selbstbestimmt – praxisorientiert – kreativ – nachhaltig)

Herzlichen Dank, dass Sie mich eingeladen haben, bei dieser Tagung den Kern unseres Alltagsgeschäfts grundsätzlich und fundamental zu bedenken. Bildung und Wissen sind in aller Munde: von Politikern und Wirtschaftstreibenden, genauso in jenen von den Publikumsmagneten der Show- und Fernsehformate wie Wer wird Millionär?, Galileo, Newton, Nano usw. Den regelmäßig ausgerufenen Bildungskatastrophen stehen die großen Bildungslücken gegenüber. Mit großen Wörtern täuschen diese über die wahren Möglichkeiten und Zwecke von Bildung hinweg. Während Wissen als die sich rasend vermehrende Ressource der Zukunft verkauft wird, nimmt das allgemeine Wissen in atemberaubendem Tempo ab. Die Bildungslücken der sog. politischen Eliten bei einfachsten historischen oder kulturgeschichtlichen Fragen sind eklatant, und der Triumph des Meinungsjournalismus ist die Kehrseite der Tatsache, dass viele einfach nichts mehr wissen. Der Glaube an die Datenablagerungen auf den Festplatten ersetzt das Denken, die ständige Verfügbarkeit von Informationen im Web suggeriert eine Demokratisierung des Wissens, wo letztlich nur dessen großflächige Einebnung festzustellen ist. Formate wie die Millionenshow indizieren den Stand der Bildung auf der Ebene der massenmedialen Unterhaltung: als eine Form der Unbildung, um hier auf Adorno zurückzugreifen. Bei der Definition was wahre Bildung sei, merkt er an, dass es hierbei nicht um die Kenntnis oder Lektüre eines Buches geht, sondern um die systematischen und historischen Kontexte, um die jeweilige Lektüre einordnen und verstehen zu können. Bildung ist demgemäß der Anspruch auf angemessenes Verstehen. Während Adornos` Halbgebildete<sup>1</sup>, denen hierfür die Voraussetzungen fehlen, zwar noch Einzelheiten daraus zitieren können ohne deren Bedeutung zu verstehen, ist bei den Ungebildeten die normative oder regulative Funktion, - das ist der Wahrheitsgehalt als letzte Referenz - von Bildung überhaupt verschwunden – und man ist offensichtlich auch noch stolz darauf. Unbildung, um hier richtig verstanden zu werden, ist also nicht die Abwesenheit von Wissen oder gar Dummheit, sondern der Verzicht darauf, überhaupt verstehen zu wollen. Wo immer

---

<sup>1</sup> Das begann als man statt Goethes Werther Ulrich Plenzendorfs Neue Leiden des jungen W. in der Schule las und endete mit dem Ersetzen des GS-Unterrichts durch eine Exkursion in Spielbergs Film Schindlers List.

heute von Wissen die Rede ist (und wir leben in einer Wissensgesellschaft) geht es um etwas anderes als Verstehen. Was sich gegenwärtig hartnäckig noch immer Bildung nennt, orientiert sich nicht mehr an den Möglichkeiten und Grenzen des Individuums, auch nicht an den Wissensbeständen einer kulturellen Tradition, sondern an externen Faktoren wie Markt, Beschäftigungsfähigkeit, Standortqualität und technologischer Entwicklung. Das Wissen der Wissensgesellschaft definiert sich aus seiner Distanz zur traditionellen Sphäre der Bildung; es gehorcht aber auch nicht mehr den Attitüden der Halbbildung. Das, was sich im Wissen der Wissensgesellschaft realisiert, ist die selbstbewusst gewordene Bildungslosigkeit! Anzumerken ist, dass keine Gesellschaft so abfällig über Wissen gesprochen hat wie die Wissensgesellschaft, da es ihr weder um Wahrheit noch um Bildung geht. Die Bildungsphilosophie der Wissensmanager beschränkt sich auf die Forderung, dass die Mitarbeiter ihre Talente in den Dienst einer Sache stellen sollten, von der sie auch persönlich überzeugt sind, weil solch eine Einstellung auf die Umgebung positiv ausstrahlt und das Marktpotential des eigenen Wissens vergrößert – also fit for the job als neoliberales Bildungscredo!

Als Bereichsleiter für Fachwissenschaft und Fachdidaktik am Institut für Fort- und Weiterbildung an der PH der Diözese Linz bin ich immer wieder gefordert, mit meinem Team gemeinsam ein Bildungsverständnis zu finden und zu formulieren, das unserem Angebot zugrunde liegt. Während einer dieser regelmäßigen Bereichskonferenzen ist ein Satz gefallen, den ich programmatisch an den Anfang meines Vortrages stellen will:

*„Was mir fehlt in der Bildungsdiskussion ist der explizite Verweis auf die immanente Bedeutung des Mundgeruchs eines Oktopus“.*

Bezieht man die Ironie in diesem Statement nicht nur auf das Objekt des Erkennens, sondern auf die Intention von Bildungsprozessen, dann tritt die wahre Absurdität gegenwärtiger Bildungsdiskussion deutlich zu Tage. Die Falle eines wettbewerbsorientierten-neoliberalen und funktionalen Bildungsbegriffs, der zunächst und vehement die Frage nach dem *wozu* fokussiert, schlägt hier erbarmungslos zu: es darf nicht sein, was nutzlos ist, was kostet und nichts bringt. Die Unverzwecktheit von Bildung(sprozessen) ist aber gerade eine der zentralen Forderungen bzw. Kennzeichen einer klassisch-humanistischen Bildungskonzeption, die fast 300 Jahre lang die Grundlage unserer Kultur bildete. Unter Bezugnahme auf das lesenswerte

Buch von Konrad Paul Liessmann „Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft“ werde ich in meinem Vortrag auf zwei Aspekte näher eingehen:

1. Welche ursprüngliche Bedeutung, welchen genuinen Sinn hat also Bildung?  
>> Oh, holde Bildung: Annäherung an ein Ideal
2. Wozu, was, wie lernen? >> Lebenslanges Lernen: Chance oder Zumutung?

Methodisch gehe ich an dieses großen Thema mit dem *hermeneutischen* Werkzeug eines Geisteswissenschaftlers und Theologen heran, also nicht mit den zur Zeit so hypen empirischen Tools, - das lasse ich einem Gerald Hüther, der äußerst interessant die Ergebnisse und Schlussfolgerungen der Gehirnforschung in dieses Themenfeld mit einbringt (natürlich werde ich an geeigneter Stelle das eine oder andere von Gerald Hüther in meinen Vortrag einfließen lassen). Hermeneutik ist die Wissenschaft vom Verstehen. Verstehen meint die Erkenntnisform, die auf die Erfassung von Sinn, von *Bedeutung* (im Gegensatz zur Erklärung = Gründe, Ursachen, kausal) hinzielt. Gemäß den Regeln der Hermeneutik müssen zur Erfassung von Sachverhalten folgende *drei Fragen* geklärt werden:

- Welche Bedeutung verband der Urheber mit dem zu Verstehenden?
- In welchem Bedeutungszusammenhang steht das zu Verstehende?
- Welche Zielsetzung war damit beabsichtigt?

## **1. Oh, holde Bildung: Annäherungen an ein Ideal**

Welche ursprüngliche Bedeutung, welchen genuinen Sinn hat also Bildung?

### **1.1. Der Sinn von Bildung<sup>2</sup>**

Der Begriff „Bildung“ steht für einen *hintergründigen*, kaum eindeutig zu definierenden Sachverhalt, d.h. der Begriff ist nicht operationalisierbar, eindeutige Merkmale sind nicht aufweisbar.

*„Es gibt keine Möglichkeit einer gehaltvollen Definition, die der faktischen Begriffsverwendung voll gerecht werden könnte.“<sup>3</sup>*

---

<sup>2</sup> Vgl. Fraas, Hans-Jürgen, Bildung und Menschenbild in theologischer Perspektive, Göttingen 2000.

<sup>3</sup> Blankertz, Herwig, in: Wulf 1976, 65.

Das war nicht immer so. Die Rede von Bildung hat einen zeitbedingt unterschiedlichen Klang; ihre Semantik ist bestimmt durch den Zeitgeist: In den späten sechziger Jahren hat der Bildungsbegriff eine Inflation erlebt, als Georg Picht 1965 von der deutschen Bildungskatastrophe sprach und der „Bildungsnotstand“ ausgerufen wurde. Später wurde der Begriff bewusst vermieden bzw. nur noch administrativ gebraucht, seit den achtziger Jahren ist er erneut aktuell, aber sein Sinn ist permanent umstritten.

*„Der Substanzverlust des Bildungsbegriffes verweist darauf, dass der Traditionszusammenhang der Bildung, die historische Kontinuität der geistigen Welt des Bürgertums, zerbrochen ist.“<sup>4</sup>*

In der vorausgegangenen Zeit war das anders, war „Bildung“ als Begriff substantiell gefüllt, gebunden allerdings an das Bürgertum, mit der er in diesem seinem spezifischen Bedeutungsgehalt steht und fällt.

Wer ist denn gebildet? Wozu überhaupt Bildung? Warum soll ein Mensch gebildet sein? Mit dieser Frage gerät der Bildungsbegriff, wenn man denn nicht auf ihn verzichten will, unter Legitimationszwang. Günther Anders hat gegen die bürgerlich-ästhetisierende Bildungsidee wie folgt argumentiert:

*„Wenn atomare Sprengköpfe lagern, kann man sich nicht damit aufhalten, die Nikomachische Ethik zu deuten.“<sup>5</sup>*

Ist Bildung also bürgerlicher Luxus, Ballast, lenkt sie vom Lebensnotwendigen ab? Hartmut von Hentig erzählt dazu eine Anekdote:

*„Am 20. Juli 1944 traf die neunzehnjährige Mitarbeiterin des Grafen Stauffenberg auf die Absperrung in der Bendlerstraße, kehrte nach Hause zurück und erfuhr aus dem Radio das Scheitern des Aufstandes. Sie fragte ihre Mutter, was sie tun soll. Diese, eine geborene Gräfin York, sagte: Geh` auf dein Zimmer, mein Kind, und lerne Gedichte – du wirst sie brauchen!“<sup>6</sup>*

Bildung wird hier als inneres Bollwerk gegen das Chaos der Zeitereignisse gesehen sowie – und das ist auch für uns relevant – gegen innere Aushöhlung und Verwahrlosung.

---

<sup>4</sup> Bosse 1983, 26.

<sup>5</sup> Anders, Günther (1979) „Wenn ich verzweifelt bin, was geht's mich an?“. Ein Gespräch mit Günther Anders. In: Das Günther Anders Lesebuch. Zürich. Diogenes. S. 287-328, 319.

<sup>6</sup> Hentig 1977, 46.

Insassen von Konzentrations- und Gefangenenlagern haben geistig dadurch überlebt, dass sie im Sinn der klassischen Bildung Texte im Gedächtnis hatten, aufsagen konnten, sich und andere geistig damit zu nähren vermochten.<sup>7</sup> So schreibt die Tochter von Elisabeth Langgässer, Cordelia Evardson, dass auswendig gelernte Gedichte ihr im KZ Auschwitz zu überleben halfen<sup>8</sup>, und in einem autobiographischen Roman der Italienerin Liana Millu lesen wir:

*„Ich hatte mir indessen einen Stein auf die Schulter geladen, hielt ihn mit der Rechten fest und sagte, um mich zu beschäftigen, meine Lieblingsgedichte auf oder längere Passagen aus den Werken der antiken Dichter, die wir in der Schule auswendig gelernt hatten. Homer und Catull waren meine Lieblingsdichter, doch gab es das auch einen Gesang aus Dantes Inferno, in dem ging es um die Verfluchten, die Steine schleppen müssen, und ich gab mir große Mühe, diese Passage in meinem Gedächtnis zutage zu fördern. Wäre ich nur nicht eine so faule, arbeitsscheue Schülerin gewesen!“<sup>9</sup>*

Gewiss ist es zunächst das geistige Training, das Menschen in Extremsituationen zu stabilisieren vermag. Das kann auch die Konzentration auf Telefonnummern sein, auf Fahrpläne oder ähnliches. Hier allerdings, in der Literatur geht es um geformtes Schicksal, um gestaltete Erfahrung, um Sinnerfahrung, die auf diesem Weg transportiert wird und mit der geistigen Vergegenwärtigung die Möglichkeit der Adaptierung des zugrunde liegenden Sinnmodells eröffnet.

Andererseits kamen viele führende Persönlichkeiten des Hitlerregimes aus den Reihen des Bildungsbürgertums – hatte ihre humanistische Bildung nicht vermocht, ihnen ein kritisch-humanes Wertbewusstsein zu vermitteln?

Aber besteht Bildung unbedingt in der Kenntnis Goethes, Shakespeares oder der griechischen Mythologie – ist Bildung identisch mit humanistischer Bildung? Ist Bildung unpolitisch-privatistisch, „egozentrisch gerichtete kontemplative Ausgestaltung des eigenen Persönlichkeitsideals“<sup>10</sup> ?

Heinz-Joachim Heydorn spricht vom „Überleben durch Bildung“: Für ein nicht nur animalisches, sondern menschliches Überleben sei Bildung unabdingbar – hier in einem dynamischen Sinn: Bildung ist, was zum Widerstand fähig macht, eine Art

---

<sup>7</sup> Vgl. Dr. Johann Gruber: Engel im KZ Gusen (Lageruniversität) und Nelson Mandela: each one, teach one! Bildung ist das, was übrig bleibt, wenn der letzte Dollar weg ist. (Mark Twain) Bildung ist das, was übrig bleibt, wenn man alles vergessen hat, was man gelernt hat." -*Marquis of Halifax (1633-1695). engl. Staatsmann [zitiert nach Lothar Schmidt: Hochverrat ist eine Frage des Datums, München 1966, dtv]* - Werner Heisenberg, Schritte über Grenzen, Rede zur 100-Jahrfeier des Max-Gymnasiums, S.106, Piper 1973

<sup>8</sup> Evardson, 1986.

<sup>9</sup> Millu 1997, 52.

<sup>10</sup> Kerschensteiner 1921, 14s

kontrafaktischer Vorwegnahme menschlicher Selbstverwirklichung<sup>11</sup>, ein politischer Faktor. Aber welche Art von Bildung ist das?

Noch einmal: Ist Bildung bürgerlicher Luxus oder Überlebensstrategie? Kann man sich Bildung leisten? Worin besteht sie, - in Herzensbildung, Allgemeinbildung, Berufsbildung, Fort- und Weiterbildung? Um diese Fragen beantworten zu können ist es notwendig, nach der Semantik des Begriffs zu fragen. Darum gelangt man durch folgende Einsicht einen Schritt weiter:

*„Der Bildungsbegriff ist immer nur dann sinnvoll zu verwenden, wenn erkennbar wird, von welchem Welt- und Menschenbild her er abgeleitet wird. Bildung wozu heißt immer auch zu fragen: Was ist der Mensch? Erst wenn ich hier eine Antwort habe, lässt sich sagen, wozu Bildung erforderlich ist.“<sup>12</sup>*

## 1.2. Korrelation von Weltanschauung und Bildungsbegriff

Der Bildungsbegriff steht also in einer Wechselbeziehung zum Menschenbild, welches wiederum von einer Geisteshaltung/Weltanschauung geprägt wird. Im folgenden sehr reduzierten und vereinfachenden Überblick werden die einflussreichsten dargestellt und kurz deren Bildungsfokus dargelegt.

Geisteshaltung/ Weltanschauung	Menschenbild (ein vollwertiger Mensch ist:)	Leit- bzw. Grundwerte	Werte (Auswahl)	Bildungsfokus
<b>Kapitalismus</b> (Neoliberalismus)	produktiv-konsumierend	Leistung	(Privat)Eigentum, Wohlstand, Wachstum	Marktkonforme Mensch
<b>Egalismus</b>	indifferent-egozentrisch	Augenblick	Genuss/Bequeme, Ego, Ungebundenheit	Dilletant
<b>Eklektizismus</b>	vital-harmonisch	Harmonie	Vitalität/Gesundheit, Jugendlichkeit/Schön- heit, Individualität	Selbstverwirklichte Mensch
<b>Rationalismus</b>	aufgeklärt-rational	Fortschritt und Vernunft	Freiheit, (Grund) Rechte, Bildung/Erziehung	Intellektuelle
<b>(christlicher) Humanismus</b>	bedingungslos-würdevoll	Würde	Geschwisterlichkeit, Friede, Gerechtigkeit, Bewahrung der Erde	Allgemeingebildete Mensch
<b>Sozialismus</b>	klassenlos-proletarisch	Klassenlose Gesellschaft	Gemeineigentum und -wohl, Kollektiv, Solidarität	Sozialistische Mensch
<b>Nationalismus</b>	völkisch-patriotisch	Nation	Blut und Boden, Heimat, Ehre, Stärke, Kampf	Arische Mensch
<b>Liberalismus</b>	unabhängig-individuell	Unabhängigkeit	Individualität, Chancengleichheit, Recht und Freiheit	Liberaler Mensch

<sup>11</sup> Heydorn, Frankfurt 1980, III, 285, 301, II, 316.

<sup>12</sup> Piezunka 1982, 11.

Auf die beiden wirkmächtigsten Deutungskonzepte möchte ich noch näher eingehen. (Die Korrelationen von nationalistischer<sup>13</sup>, sozialistischer<sup>14</sup> und liberaler<sup>15</sup> Weltanschauungen und dem Bildungsfokus findet sich in den Fußnoten.)

**Kapitalismus/Neoliberalismus**<sup>16</sup>: In dieser dominierenden und unsere Bildungseinrichtungen prägende Weltanschauung wird die Allgemeinbildung von der Qualifizierung für den Produktionsprozess verdrängt; - die Ausbildung ersetzt die Bildung. Menschen spielen nur noch als ‚Humanressourcen‘ eine Rolle, die dabei zum Werkzeug/zur Waffe im Kampf um globale Marktanteile werden. In der ‚Wissensgesellschaft‘ entscheiden Finanzwirtschaft, Unternehmer und Bürokraten, was nützlich und ‚wertvolles‘ Bildungsgut ist. Bildung wird zudem kommerzialisiert, der Mensch wird zum Konsumenten von Bildung. Letztlich soll es zum Abbau öffentlicher Bildung durch verschiedene Formen der Privatisierung und Kommerzialisierung kommen. Mittlerweile ist absehbar (und lassen sie mich hier ruhig schwarz malen), dass am Ende dieser neoliberalistischen Transformation öffentliche Bildungs- und Wissenschaftseinrichtungen nicht mehr existieren werden; dass die Zugänge zum Wissen - sei es zu Schulen und Hochschulen, sei es zu

---

<sup>13</sup> Ziel war es, die sogenannte „arische“ Jugend zu „rassebewussten Volksgenossen“ zu formen, „ihre jugendlichen Körper zu stählen“ und sie zu überzeugten Nationalsozialisten zu erziehen. Mit dem Konzept ihrer „völkischen Erziehung“ stellten sich die Nationalsozialisten gegen die Aufklärung und Vernunft durch das anti-intellektuelle, anti-humanistische, rassistische und chauvinistische Konzept. Nationalsozialistische Propaganda und der Führerkult waren im Schulunterricht und darüber hinaus in der Hitlerjugend ständig präsent (Bilder von Hitler, Hitlergruß, Hakenkreuze, Fahnen, Fahnenappelle). Während die sozialen Unterschiede durch die Ideologie der Volksgemeinschaft angenähert werden sollten (alle arischen Deutschen als Volksgenossen), wurde Hass gegen vermeintlich minderwertige Menschengruppen („Untermenschen“) geschürt.

<sup>14</sup> Um ihre Macht zu sichern, gehörte es zu den gesellschaftspolitischen Zielen der SED, die Menschen in der DDR zu treuen Staatsbürgern zu erziehen. Die SED propagierte ein idealisiertes sozialistisches Menschenbild, das in den 1950er-Jahren unter dem Schlagwort „neuer Mensch“ und seit den 1960er-Jahren als „sozialistische Persönlichkeit“ programmatisch gestaltet wurde. Der neue Mensch bzw. die sozialistische Persönlichkeit zeichnete sich besonders dadurch aus, dass er oder sie über vielseitiges Wissen und Können verfügte, arbeitsam war, ein ausgeprägtes sozialistisches Bewusstsein besaß, sich stets diszipliniert und nach sozialistischen Maßstäben moralisch verhielt, kulturell und sportlich interessiert und aktiv war und insgesamt eine positive, optimistische Lebensauffassung vertrat. Dieses Menschenbild gründete sich auf die marxistisch-leninistische Gesellschaftstheorie, laut der es nach der Überwindung der kapitalistischen Verhältnisse möglich sei, eine gerechte, soziale und freie Gesellschaft zu schaffen, in der jeder Mensch all seine geistigen, körperlichen und kulturellen Fähigkeiten voll entfalten und seine materiellen und geistigen Bedürfnisse vollständig befriedigen können.

<sup>15</sup> „Die liberale Bürgergesellschaft braucht Bildung und Ausbildung als elementare Voraussetzungen für Freiheit, Toleranz und Leistungsfähigkeit. Bildung ist das ethische Fundament für die Bürgergesellschaft und schafft Arbeitsplätze.

Bildung ist die neue soziale Frage des 21. Jahrhunderts. In der Globalisierung wird der Erfolg auf dem Arbeitsmarkt immer mehr von der Qualifikation abhängen. Neben sozialen Qualifikationen und Wissen muss Bildung auch Unternehmertum und Gründergeist fördern. Globalisierung und Projektarbeit erfordern in immer stärkerem Maße Eigeninitiative und Risikobereitschaft. Dem muss schon in Schulen und Hochschulen Rechnung getragen werden.“; aus: <http://www.fdp-abg.de> (28.5.12)

<sup>16</sup> Vgl. Riccardo Petrella, "Das Immunsystem stärken", in: Erziehung und Wissenschaft, 6/2001, Seite 23-24).

Beachte: Die Bildungspolitische Leitlinie der deutschen Bundesregierung in den 90er Jahren war die Beschaffung von Akzeptanz für die neoliberalistische Umstrukturierung des öffentlichen Bildungswesens. Wesentliche Beiträge dazu leistete Bundespräsident Roman Herzog. Mit Schlagworten wie "Entlassen wir Schulen und Hochschulen in die Freiheit" und "Unsere Bildungsinstitutionen dürfen nicht zum Schlusslicht werden" bereitete er den Boden für entsprechende Maßnahmen (Herzog 1997, 1999).

elektronischen Bibliotheken, Datenbanken, Internetportalen - ökonomisch, technologisch und inhaltlich von transnationalen Konzernen und ihren Stiftungen kontrolliert werden; dass diese Zugänge - selbstredend - kostenpflichtig sind und so teuer, wie es 'der Markt' zulässt. Der (Aus)Bildungsprozess erzeugt Gewinner und Verlierer. Nur die Fähigkeiten der Sieger sind für die Unternehmen im Konkurrenzkampf interessant.

**Egalismus**<sup>17</sup>: Die zweite große und wirkmächtige Geisteshaltung (welche Geist wirkt da eigentlich?) umschreibe ich mit Egalismus, da sich hierbei die Menschen sehr indifferent und egozentrisch gebärden. Der Genuss, das Bequeme (möglichst alles und möglichst ohne Anstrengung), das Unverbindliche und höchst Individuelle sind zentrale Werte für viele Zeitgenossen, für die der Ausdruck Dilettanten angebracht ist. „Der Dilettantismus ist endgültig zur Weltanschauung einer Popkultur geworden, in der jedermann, wenn er nur will, die Chance bekommt, mit Erfolg zu versagen“, schreibt Thomas Rietzschel in seinem Buch 'Die Stunde der Dilettanten'. Weil die Welt durch technische Entwicklungen und Fortschritt für den Menschen der Moderne unüberschaubar geworden sei, müsse er sich tagtäglich auf Dinge einlassen, die er nicht mehr verstehe, so die These des Kulturkritikers. „Je weniger wir Herr der Dinge sind, desto mehr haben wir gelernt, den Anschein zu erwecken.“ Ganz egal in welchem Lebensbereich; Meister der Blendung sind die Politiker. Ahnungslosigkeit, die völlige Abwesenheit von Wissen und der totale Mangel an Kompetenz sind keine Hindernisse auf dem Weg nach oben, sondern Voraussetzungen für einen raschen und erfolgreichen Aufstieg. Nicht das Können und das Sein bestimmen das Bewusstsein, sondern nur noch das Wollen und das So-Tun-Als-Ob. Die Dilettanten sind die Heroen unserer Tage, die Helden einer leistungsmüden Gesellschaft. Nicht nur auf der Showbühne, in der Arena von Thomas Gottschalk, wo sie für die perfektionierte Darbietung des Sinnlosen bejubelt wurden, haben sie ihr Publikum gefunden. Auch auf den Finanzmärkten konnten sie erfolgreich versagen, indem sie uns faule Kredite als sichere Geldanlage verkauften. Nicht zu reden von der Politik, in der sie uns die Lüge als alternativlose Lösung anbieten. Der Dilettantismus ermöglicht und unterstützt eine Leistungsverweigerung unter dem Mantel einer freiheitlichen Erziehung, der das 'Erlebnis' über alles geht. Ähnlich kritisch äußert sich der aus Oberösterreich stammende Genetiker Markus Hengstschläger in seinem

---

<sup>17</sup> Vgl. Thomas Rietzschel: *Die Stunde der Dilettanten*. Wie wir uns verschaukeln lassen. Zsolnay, Wien 2012.



Buch „Die Durchschnittsfalle“<sup>18</sup> zu diesem Lebensstil und dem damit zusammenhängenden Bildungsverständnis: *„In unserer viel beschworenen Leistungsgesellschaft ist die Hervorbringung durchschnittlicher Allroundkünstler zur obersten Priorität geworden“*. Augenscheinlich wird das im folgenden Beispiel, wenn ein Kind mit vier Nicht genügend und einem Sehr gut nach Hause kommt. Was sagen Eltern und Lehrer dem Kind? Da, wo du das Sehr Gut hast, bist du eh schon durch, da tust du nichts mehr. Dort, wo du die vier Nicht Genügend hast, wirst du ab sofort lernen bis zum Umfallen, damit du wieder beim Durchschnitt landest. Das Ergebnis dieser Strategie ist, dass das Kind am Ende überall Durchschnitt ist. Die richtige Strategie wäre, bei den Fünfern so viel zu tun, dass das Kind gerade durchkommt. Aber da, wo das Sehr gut steht, hat es Talent, das gefördert und entwickelt gehört. Dieses Insistieren auf den Durchschnitt ist logisch nicht nachvollziehbar, da – so Hengstschläger – die Evolution uns zeigt, dass die Individualität die einzige Chance darstellt, sich auf die Zukunft vorzubereiten. Hengstschläger liefert hierfür folgendes anschauliches Beispiel:

*„Stellen Sie sich vor, in einem Turnsaal stehen 20 Kinder. Es wird ein Ball kommen, den es zu fangen gilt. Doch man weiß nicht woher, trotzdem muss man sich wo aufstellen. Wir haben also ein klassisches Zukunftsproblem. Die österreichische Politik macht mit dieser Frage Folgendes: Sie bildet eine Expertengruppe und eine Subgruppe. Die macht eine Statistik, die auf die Frage abzielt: Woher ist denn der Ball im Durchschnitt bisher gekommen? Wenn zehnmal der Ball von rechts oben und zehnmal der Ball von links unten kommt, ist der Durchschnitt die Mitte. Doch von dort ist der Ball noch nie gekommen. Dennoch rät die Politik jungen Menschen, sich in der Mitte aufzustellen. Das ist fatal, weil die Chance, den Ball zu fangen, dann minimal ist. [...] Wir müssten den Kindern [vielmehr; TSW] raten: Jeder möge sich woanders hinstellen und niemals zwei auf derselben Stelle. Das wäre die höchstmögliche Individualität im Turnsaal und damit haben wir die höchste Chance, dass jemand den Ball fängt.“<sup>19</sup>*

Die Individualität zeigt sich in den Talenten, wobei er diesen Begriff sehr bewusst und kritisch verwendet. Er erklärt, was daran genetisch und was umweltbedingt ist, und wie man Talente bei sich und seinen Kindern entdeckt. Jeder von uns hat besondere Leistungsvoraussetzungen, daran gibt es einmal mehr, einmal weniger biologische Komponenten. Mit denen alleine erreicht man allerdings gar nichts. Die Menschen sagen fälschlicherweise zum Ergebnis Talent. Dabei muss uns klar sein, dass zum

---

<sup>18</sup> Hengstschläger, Markus, Die Durchschnittsfalle. Gene, Talente, Chancen, Wien (ecowin) 2012.

<sup>19</sup> Interview mit Markus Hengstschläger in den Oberösterreichischen Nachrichten vom 21.1.2012: „Der Falle des Durchschnitts entkommen“

Beispiel in einem Placido Domingo besondere Leistungsvoraussetzung und harte Arbeit zusammenkommen („Hirnschmalz & Sitzfleisch“).

*„Jeder hat Talente, keines ist besser als das andere, und wir brauchen jedes Talent, weil wir die Fragen der Zukunft nicht kennen. Dabei geht es nicht mehr nur um Befindlichkeiten. [...] Wenn wir in einer Gesellschaft landen, die dem Durchschnitt frönt, werden wir keine Schrödingers, Klimts, Kokoschkas, Freuds, Frankls oder Jelineks mehr haben. Wir hätten keine Lösungen für die Zukunft mehr parat, denn der Durchschnitt löst gar nichts. Im Bildungssystem muss klar werden, dass jeder verschieden ist. Das Bildungs- und Universitätssystem darf nur ein Ziel haben: Man muss für jeden herausfinden, wo sie oder er gut ist. [...] Wir müssen uns auf einen Wert besinnen, der in den letzten zehn Jahren verloren gegangen ist. Der Wert, etwas können zu können. Irgendetwas muss man können können. Dort müssen wir wieder hin.“<sup>20</sup>*

Wie die kurze Darstellung der beiden weiterverbreiteten und prägenden Welt- und Lebensdeutungsmodelle gezeigt hat, erfährt der Bildungsfokus und mit diesem das Bildungsverständnis, d.h. der Bildungsbegriff, eine radikale Veränderung

### **1.3. Der Bildungsbegriff**

Der Bildungs-Begriff steht für die Ausstattung des Menschen mit formalen geistigen und sittlichen Fähigkeiten; Bildung ist ein – diesem Begriff zufolge – nicht abschließbarer Vorgang; und sie ist keinen Zwecken außer sich selbst unterworfen. Der Gebildete ist der sich Bildende – ein Mensch (ich zitiere Humboldt), der seine „Kraft an einer möglichst geringen Anzahl von Gegenständen an (möglichst) allen Seiten“ übt und so „unabhängig von äußeren Umständen“ seine ganze Person formt.<sup>21</sup> Bildung ist die deutsche Übersetzung von *formatio*.

Unter Bildung kann sowohl eine Entwicklung (sich bilden) als auch ein Ergebnis (gebildet sein) verstanden werden. Deshalb hat Bildung zwangsläufig immer starke Bezüge zur Erziehung und zum Lernen. Bis zu unserer heutigen Auffassung des Bildungsbegriffs (ohne, dass eine klare Definition vorliegt) bedurfte es aber einer langen Entwicklung. Diese soll im folgenden *kurz* an wichtigen Erkenntnissen von bedeutenden Pädagogen und Geisteswissenschaftlern aufgezeigt werden.

---

<sup>20</sup> ebda

<sup>21</sup> Wilhelm von Humboldt: Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin, Werke in fünf Bänden, hrsg. von Andreas Flitner und Klaus Giel, Berlin 1964 (Wissenschaftliche Buchgesellschaft Darmstadt), Band IV, S. 261.

Ein bis Heute wesentlicher Bildungsgedanke stammt aus der griechischen Antike vom Philosophen **Platon** (427-347 v. Chr.). Insbesondere im Höhlengleichnis finden sich Ansätze und Gedanken, auf denen auch der heutige Bildungsgedanke aufbaut: der Gedanke des Gleichnisses war, dass die freien Griechen sich durch Bildung befreien (mündig werden).

Der deutsche Begriff *Bildung* wurde wahrscheinlich von **Meister Eckhart** (1260-1328) geschaffen, zumindest aber bedeutend geprägt. Im Rahmen der christlichen Imago-Lehre, die Meister Eckhart vertrat, wurde der Begriff Bildung auf Gott bezogen und als Prozess zur Ebenbildlichkeitswerdung Gottes verstanden und benutzt. Der Mensch als Individuum hat also keinen Einfluss auf die Bildung, denn diese geschieht nach dem Abbild Gottes (Fremdbildung), wird an Ihn herangetragen. Hier heißt Bildung noch Bildwerdung. Der Bildungsbegriff behielt diesen mystisch-religiösen Gehalt sehr lange.

Durch Johann Amos **Comenius** (1592-1670) wurde der Begriff der Bildung schließlich dadurch in die Pädagogik mit einbezogen, dass Comenius als erster für eine gewaltfreie Erziehung plädierte [„omnes omnia omnino“ (lat.), sinngemäß übersetzt: „Alle Menschen sollen alles lernen dürfen“]. Seitdem wurde außerdem der lateinische Begriff eruditus (lat.) = *gebildet, aufgeklärt* verwendet.

Eine weitere sehr bedeutende Prägung erhielt der *deutsche* Bildungsbegriff schließlich im 18. Jahrhundert vor allem durch Immanuel Kant (1724-1804), Wilhelm von Humboldt (1767-1835) und Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770 – 1831). Der neue wesentliche Aspekt ist, dass der (aus der eigenen Vernunft begründeten Autonomie) *aufgeklärte* Mensch sich nicht mehr nach dem Abbild Gottes richten und bilden soll, sondern – ganz im Sinne der Aufklärung – sich selbst bilden und verwirklichen soll. Damit bekommt der Bildungsbegriff im 18. Jahrhundert vor allem die neue Dimension des *Sich-selber-Bildens*.

Immanuel **Kant** zitiert in seinem Essay „Beantwortung der Frage; Was ist Aufklärung“ den lateinischen Dichter Horaz „sapere aude!“ (lat.) und übersetzt dies: „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“. Kant beschreibt außerdem in seiner Schrift „Über Pädagogik“ die Bildung als Notwendigkeit für den frei handelnden Menschen. Bildung wird von ihm als Erziehung zu einer frei handelnden Persönlichkeit (Identitätsbildung) erklärt, die in der Gesellschaft ein Glied ausmacht, „für sich selbst aber einen Wert haben kann“.

Aber auch Johann Heinrich **Pestalozzi** (1746-1827), der vor allem als wichtiger Vertreter der Sozialpädagogik bekannt ist, trug wichtige Gedanken zum Bildungsbegriff bei. Er unterscheidet in seinem Werk „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts“ zwischen drei „Anthropologien“ des Menschen und sieht den „Mensch als Werk der Natur, als Werk der Gesellschaft und als Werk seiner selbst“ (Böhm, S. 414f). Die Erziehung soll den Menschen zu seiner Bestimmung führen; dabei soll die Bildung eine Harmonie zwischen Kopf (intellektuelle Kräfte), Herz (sittlich-religiöse Kräfte) und Hand (handwerkliche Kräfte) herstellen.

Die Bildungstheorie des berühmten (preußischen) Bildungsreformers und Pädagogen Wilhelm von **Humboldt** richtet sich primär an die Ausbildung der Persönlichkeit (stark auf die Individualität bezogen). Hartmut von Hentig fasst als Definition des Humboldschen Bildungsbegriffs in seinem Essay „Bildung“ wie folgt zusammen: „Bildung sei die Anregung aller Kräfte eines Menschen, damit diese sich über die Aneignung der Welt in wechselseitiger Ver- und Beschränkung harmonisch-proportionierlich entfalten und zu einer sich selbst bestimmenden Individualität oder Persönlichkeit führen, die in ihrer Idealität und Einzigartigkeit die Menschheit bereichere“ (Hentig, S. 40). Humboldt verankert dadurch also die *Selbstständigkeit* (Selbstbildung der Persönlichkeit) im Bildungsbegriff. **Bildung wird von ihm als Selbstzweck und Mittel zur Selbstwerdung (bzw. Menschwerdung) verstanden.**

Auch durch Hegels Verständnis von Bildung wird die Selbstständigkeit im Bildungsbegriff gestärkt. Für Hegel ist „die Bildung des einzelnen ein *Abarbeiten* der individuellen Besonderheiten u. eine *Erhebung zur Allgemeinheit*“ (Böhm, S. 232). Vor allem in seinem Werk *Phänomenologie des Geistes* erklärt er seine Bildungstheorie, die er auf einer Geistesphilosophie begründet und aufbaut (siehe Weber, S. 392ff).

Ab der Mitte des 19. Jahrhundert bildeten sich gegenüber den Bildungstheorien des 18. Jahrhunderts „Fehldeutungen der Bildungsidee“ (Weber, S. 395), vor allem, wenn man *Bildung* mit *Schulbildung* gleichsetzte. „Die [...] humanistischen Konzepte werden durch *Verschulung* verdorben: d.h., die *reflexive* Selbstbildung personaler Subjekte wird im Schulwesen zur *transitiven* Bildung der Schüler“ (Weber, S. 397). Die Bildung ist somit stark fremdbestimmt und der Aspekt der Selbstbildung wird stark vernachlässigt. Auf die wirkmächtigsten Bildungskonzepte des 20. Jahrhunderts wurde im Kontext der Korrelation von Weltanschauung und Bildungsfokus verwiesen.

Alle diese Modelle haben darin ihre Gemeinsamkeit, dass der Bildung immer eine funktionale-regulative Aufgabe zugewiesen wurde und wird. Die Fokussierung des „sozialistischen“, „arischen“ oder eben „marktkonformen“ Menschen pervertiert oder reduziert den humanistischen Bildungsbegriff, der sich mit den Adjektiven zweckfrei, selbstbestimmt, weltgewandt (?) und ganzheitlich kurzfassen/charakterisieren lässt. An dieser Stelle seien – Hartmut von Hentig folgend – die drei zentralen Bestimmungen von Bildung festgehalten<sup>22</sup>:

- ✓ Sie ist **erstens** das, was „der sich bildende Mensch“ aus sich zu machen sucht, ein Vorgang mehr als ein Besitz. Diesem Streben folgt er auch unabhängig von der Gesellschaft. Das ist die *persönliche Bildung*, die freilich stark von der Kultur bestimmt wird, in der einer aufgewachsen ist, die aber auch ohne sie Geltung hat.
- ✓ Bildung ist **zweitens** das, was dem Menschen ermöglicht, in seiner geschichtlichen Lage zurechtzukommen: das Wissen und die Fertigkeiten, die Einstellungen und Verhaltensweisen, die ihm helfen, sich in der Welt zu orientieren und in der arbeitsteiligen Gesellschaft sowohl zu überleben wie nützlich zu sein. Das ist die *praktische Bildung*. („Technai“ hätten die Griechen dazu gesagt.)
- ✓ Bildung ist **drittens** das, was der Gemeinschaft erlaubt, gesittet und friedlich, in Freiheit und mit einem Anspruch auf Glück zu bestehen. Sie richtet den Blick des Einzelnen auf das Gemeinwohl, auf die Existenz, die Kenntnis und die Einhaltung von Rechten und Pflichten, auf die Verteidigung der Freiheit und die Achtung für Ordnungen und Anstand. Sie ist für die *dikaiosyne*, die richtige Balance, in der Gesellschaft zuständig. Sie hält zur Prüfung der Ziele, der Mittel und beider Verhältnis zueinander an. Sie befähigt zur Entscheidung angesichts von Macht und begrenzten Ressourcen in begrenzter Zeit. Das ist die *politische Bildung*; um ihre Erfüllung muss es die öffentliche Pflichtschule geben; den anderen Aufgaben könnte anders genügt werden.

Einerseits muss zwischen Bildung als Vorgang und Bildung als Ergebnis unterschieden werden. Der Vorgang Bildung bezeichnet einen Prozess des Lernens, das Ergebnis der Bildung kann jedoch trotzdem nicht als abgeschlossenes Resultat

---

<sup>22</sup> Hartmut von Hentig: Die Schule neu denken, Weinheim 2003 (Beltz), S. V 26ff.

festgelegt werden und darf auch nicht als Status der *Gebildetheit* als solches fehlgedeutet werden. Bildung ist unabschließbar und somit ein lebenslanger Prozess des (dadurch mündig werdenden) Menschen. Andererseits bezieht sich das heutige gebräuchliche Verständnis von Bildung gleichermaßen auf die *reflexive Selbstbildung* (sich selbstständig bilden, d.h. lernen) und die *transitive Fremdbildung* (freie Bildung durch andere), wobei letztere die Selbstbildung keinesfalls behindern oder beeinträchtigen soll.

## **2. Lebenslanges Lernen: Chance oder Zumutung?**

### **2.1. Lebenslanges Lernen als „lifelong learning“?**

Eigentlich könnte der mittlerweile Mantra-ähnlich verwendete Gebrauch des Terminus „Wissensgesellschaft“ zur Charakterisierung der Gegenwart Anlass zu Stolz und Freude sein. Eine Gesellschaft, die sich selbst durch das „Wissen“ definiert, könnte als Sozietät gedacht werden, welche die Mindestanforderungen von Bildung erfüllt: Erkennen, Verstehen und Begreifen als Formen der Durchdringung der Welt. Aber unsere Wissensgesellschaft ist keine kluge Gesellschaft. In ihr – so Liessmann – „lernt niemand mehr, um etwas zu wissen, sondern um des Lernens selbst willen. Denn alles Wissen, so das Credo ausgerechnet der Wissensgesellschaft, veraltet rasch und verliert seinen Wert.“<sup>23</sup> Die Bewegung des Wissenserwerbs ersetzt offensichtlich das Ziel: Auf „lifelong learning“ kommt es an und nicht auf Wissen oder gar Weisheit. Wenn es der Wissensgesellschaft aber weder um Weisheit noch um Erkennen, Verstehen und Begreifen geht, wozu geht es ihr dann?

Ständiges Lernen wird zu einer Notwendigkeit, genauer, zu einem Zwang, aber niemand weiß genau, was eigentlich wozu gelernt werden soll. Und dies vor allem dann, wenn nicht nur jene permanenten Umschulungen gemeint sind, die eine Flexibilisierung der Arbeit einfordert, sondern vom „Faktor Bildung“, die wohlklingende Rede ist. Es gehört zu den Stereotypen der Diskussion über das lebensbegleitende Lernen, dass in der Wissensgesellschaft die Zeiten, in denen eine Phase des Lebens für die Bildung und eine andere Phase für die Erwerbstätigkeit vorgesehen waren, vorbei seien. Nur: so stimmt das nicht. Aristoteles begann seine *Metaphysik* mit dem berühmt gewordenen Satz: „Alle Menschen streben von Natur aus nach

---

<sup>23</sup> Liessmann, Theorie, 27.

Wissen.“<sup>24</sup> Damit war aber nicht gemeint, dass dieses Wissen exklusiv in einer bestimmten Lebensphase erworben werden könnte. Eher im Gegenteil; gerade der antike Begriff der Weisheit (*sophia*) war gedacht als Resultat von erworbenen Kenntnissen, Fähigkeiten, Einsichten und Erfahrungen, die überhaupt erst nach einem langen Leben zu einer wahren Einheit zusammengeführt werden konnten. Aber Weisheit an sich ist nicht das Ziel des „lifelong learnings“, weil dieses nämlich gar kein Ziel mehr kennt, sondern das Mittel selbst zum Ziel erklärt. Natürlich: Marktverhältnisse und technologische Innovationen, die der Rationalisierung dienen, ändern sich rasch. An diese Veränderungs- und Entwicklungsschübe müssen die Menschen angepasst werden; diese Prozesse sind von einer bisher kaum gekannten Dynamik und Intensität gekennzeichnet. Nicht nur, dass viele - v.a. ältere - Menschen dadurch objektiv überfordert sein können, dient die Ideologie des lebenslangen Lernens auch, - vielleicht auch *vor allem* dazu -, die Risiken dieser Entwicklung einseitig den einzelnen zuzurechnen. Welche Kurse besucht, wie viel Privatkapital auch immer in Weiterbildung investiert werden, man wird im Ernstfall stets sagen können: Es war zu wenig! Es gibt den durchaus tragikomischen Fall des Lernwilligen, der Qualifikationen über Qualifikationen sammelt und doch nie in die Lage kommt, diese an einem Arbeitsplatz auch wirklich adäquat einzusetzen.

Ein anderer weit verbreiteter Irrtum, der häufig mit dem lebenslangen Lernen gekoppelt ist, besteht in der Annahme, dass unnötiger Wissensballast abgeworfen werden kann und daher eine Beschränkung auf das Lernen des Lernens (also Lernen lernen) notwendig ist, um später dann alles Mögliche lernen zu können. Aber: es gibt kein Lernen ohne Inhalt. Lernen setzt immer ein Etwas voraus (so wie auch das Kochen ohne Zutaten keinen Sinn macht). Dieses Etwas aber ist gegenwärtig keiner Idee von Bildung mehr verhaftet, sondern wird als permanente Leerstelle offen gehalten für die rasch wechselnden Anforderungen der Märkte, Moden und Maschinen. „Erschreckend ist – so Liesmann mit Rückgriff auf Anna Tuschling – dass dieser praktische pädagogische Nihilismus niemanden mehr erschreckt. Letztlich wird das lebenslange Lernen zu einem `naturalisierten Adaptionsvorgang`, zum Zwang, `sich *fit for the job* zu machen und vor allem auch fit zu erhalten`, ein Zwang, von dem man erst `mit dem Tod` befreit wird.“<sup>25</sup> In diesem Zusammenhang stellt es aber nicht nur eine Zumutung, sondern gleichsam eine Form der Entmenschlichung

---

<sup>24</sup> Aristoteles, *Metaphysik*. Übersetzt von Franz F. Schwarz, Stuttgart 1970, 17.

<sup>25</sup> Liesmann, *Theorie*, 36

dar. Begreift man „Lebenslanges Lernen“ hingegen als dynamischen Bildungsprozess im klassischen Sinne verdient es die Zuschreibung als Chance.

## **2.2. Lernen und Glück?**

Die Kapitelüberschrift erfährt eine noch größere Zuspitzung, wenn man statt der *Chance* den unscharfen, verwaschenen und nur unzureichend operationalisierbaren Begriff des *Glücks* wählt. Interessanterweise findet sich dieser Terminus vermehrt in Publikationen zu dieser Thematik. So erinnert **Gerald Hüther** an dieses Glücksgefühl, mit dem wir uns als kleine Kinder auf dem Weg gemacht haben, die Welt zu entdecken. Die eingefahrenen Routinen der Erwachsenenwelt - der hohe Wert des Gut-Funktionierens - haben allerdings dazu beigetragen, dass unsere ganze Gesellschaft gewissermaßen kollektiv die Begeisterungsfähigkeit verloren hat. So funktionalisiert diese begeisterungslos gewordenen Gesellschaft erst ihre Erwachsenen und am Ende sogar ihre Kinder. Diese werden mit Wissen abgefüllt und es werden ihnen bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten – Kompetenzen also – beigebracht, anstatt in ihnen die Fackel der Begeisterung am eigenen Entdecken und Gestalten zum Lodern zu bringen. Die moderne Hirnforschung kennt den Weg aus diesem Dilemma. Sie hat wissenschaftlich ergründet: Alles, was Menschen hilft, was sie einlädt, ermutigt und inspiriert, eine neue, andere Erfahrung zu machen als bisher, ist gut für das Hirn und damit gut für die Gemeinschaft. Doch dazu etwas später. Der Kassler Pädagoge **Olaf-Axel Burow** greift in seinem neuesten Buch „Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück“ (Beltz 2011) ebenfalls diesen Aspekt auf. Der unpräzise Glücksbegriff, so Burow, scheint aber heutzutage eher etwas für Feuilletons und Fernsehshows zu sein, in denen uns durchaus unterhaltsame, aber nicht wirklich ernst zu nehmende Glücksprediger zweifelhafte Rezepte offerieren.

*„So kann es kaum überraschen, dass `Glück´ auch bei den professionellen Pädagogen, in der Erziehungswissenschaft, keine Rolle spielt – und das, obwohl der erste Lehrstuhlinhaber der Pädagogik, Ernst Christian Trapp 1780 in Halle als Ziel aller Erziehung die `Bildung zur Glückseligkeit´ postuliert hatte. Seit dieser Zeit ist das Glück aus der deutschen Erziehungswissenschaft und der Mehrzahl öffentlicher Schulen fast völlig verschwunden. Stattdessen vernebelt die Diktatur der Zahl die Gehirne. Vertreter einer exakten, an quasi naturwissenschaftlichen Standards orientierten Pädagogik erhoffen sich die `gute Schule´ von Schulleistungsvergleichsstudien, diffizilen Unterrichtsforschungen, Evaluierungen*



*und Ähnlichem. [Das gleiche gilt natürlich auch für den Fort- und Weiterbildungs(markt)].<sup>26</sup>*

Hatten die Erziehungstheoretiker und Bildungsreformer der deutschen Aufklärung (Basedow, Campe, Stuve, Bahrdt, Trapp, Villaume, ...) das *Glück* und die *Glückseligkeit* als die Leitkategorie pädagogischen Handelns verfochten, geriet im weiteren Verlauf des Vordringens eines idealistisch und theologisch überhöhten Bildungsbegriffs (Niethammer, Schlegel, Herder, Goethe, ...) das Glück immer mehr ins Hintertreffen, bis es von Humboldt endgültig ins Abseits gedrängt wurde. So bemerkt Friedrich Schlegel 1798: „Das höchste Gut und das allein Nützliche ist die Bildung“. Die zweite Austreibung des Glücks verbindet Burow mit der Globalisierung; in Zeiten verschärfter Konkurrenz auf einem globalisierten Weltmarkt spielte das (Schul)Glück keine Rolle, sondern die Angst vor wirtschaftlichen Abstieg dominierte die Bildungspolitik. Die Schule und die öffentlichen Bildungsinstitutionen sollten stärker denn je in die Pflicht genommen werden und liefern, was die Wirtschaft braucht. (Damit im Schlepptau kam es zur Forderung nach der Elitenbildung, so als wäre die Gesellschaft nicht schon gespalten genug.) Seit den 1990er Jahren sind es also nicht mehr nur die Bildungstheoretiker, von denen einige das Glück aus der Pädagogik verbannten (wie etwa Ende der 60er Jahre Heinrich Roth, der die „empirische Wende“ der Pädagogik ausgerufen hat und eine Verengung des schulischen Lernens auf eng umrissene, überprüfbare Lern- und Leistungsziele mitzuverantworten hat). Angetrieben durch die Programme der OECD stellten sich auch viele (der einseitig auf quantitative Empirie ausgerichteten) Pädagogen unkritisch in den Dienst einer Politik, die - beim Übergang von der nationalen Industriegesellschaft zur konkurrenzgetriebenen, globalisierten (sogenannten) Wissensgesellschaft, - Bildungsinstitutionen unter einen einseitig an ökonomischen Effizienz kategorien verengten Bildungsbegriff zwingt. Das Paradigma des messenden Vergleichs hat sich zweifelsohne durchgesetzt, obgleich sich in letzter Zeit eine zunehmende Kritik an den Fehlentwicklungen einer ökonomisierten und technokratisierten Pädagogik feststellen lässt.

Einer dieser scharfsinnigen Kritiker ist der österreichische Philosophie **Konrad Paul Liessmann**, der sich neben den „Irrtümern der Wissensgesellschaft“ mit der Frage nach dem „Glück durch Bildung?“ auseinandersetzt<sup>27</sup>, also damit ob Bildung

---

<sup>26</sup> Burow, Olaf-Axel, *Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lebensfreude und Schulglück*, Beltz 2011, 9f.

<sup>27</sup> Vgl. Gastkommentar von K.P. Liessmann „Die Jagd nach dem Glück“ in der *Presse* vom 23.09.2011 und das Interview mit Liessmann „Glück durch Bildung?“ in der *SN* vom 29.11.2011.

tatsächlich eine beständige Quelle des Glücks für den Einzelnen darstellt. Im deutschen Wort „Glück“ bündeln sich zwei unterschiedliche Erfahrungen: fortuna und felicitas, das Glück, das sich dem Zufall, und das Glück, das sich der eigenen Anstrengung verdankt. Die wahre Glückseligkeit aber, die christliche beatitudo, das Seelenheil, deckt sich weder mit dem einen noch mit dem anderen. Denn bei diesem geht es nicht ohne die göttliche Gnade. Allerdings: Wer heute von Glück redet, hat kaum noch eine theologische Perspektive im Sinn. Das Glück ist in einer säkularen Gesellschaft das, was übrig bleibt, wenn alle anderen Sinnstiftungsmodelle außer Kraft gesetzt worden sind. Wenn der Mensch nicht mehr lebt, um selig allein durch den Glauben zu werden oder im Heiligen Krieg seinem Gott zu dienen, wenn er nicht mehr für seine Sippe, sein Vaterland, seinen Kaiser oder seine Partei sein Leben riskieren möchte, wenn er sich weder der Pflicht, die ihm der kategorische Imperativ auferlegt, noch der Lust, die ihm seine Sinne diktieren, unterwerfen will, wenn er nicht für eine Utopie, Ideologie oder auch nur irgendeine Idee arbeiten möchte, wenn er es satt hat, sein Leben lang frühmorgens auf Börsenkurse zu starren – dann bleibt nur noch das Glück. Und wenn das Glück zum Ziel und Maßstab eines gelungenen Lebens geworden ist, dann bleibt kein Platz für das Unglück. Dass es im Leben der Menschen auch um etwas anderes als um Glück gehen kann, dass mitunter Dinge zu tun sind, die nicht unbedingt gleich glücklich machen, dass es Phasen der Trauer, Enttäuschung und Verzweiflung nicht nur geben kann, sondern dass diese zum Leben selbst gehören, ist einem Bewusstsein fremd geworden, das ständig mit dauerlachenden, strahlenden und positiv gestimmten Glücksikonen versorgt wird. Wozu - so Liessmann - taugt der Glücksbegriff überhaupt? Zur Beschreibung von Wohlfühl- und Zufriedenheitsgefühlen, zur Benennung angenehmer, überraschender Zufälle, zur Formulierung von Lebenszielen, Handlungsmaximen, zur Charakterisierung von ekstatischen Lebensmomenten, erfolgreichen Lebensabschnitten oder gar ganzer, gelungener Leben? Was heißt es, von einem geglückten Leben zu sprechen? Doch nicht nur, dass Menschen, denen wir dieses zuschreiben, einfach Glück gehabt haben. Denn eines ist klar: Nur Glück zu haben ist für ein glückliches Leben allemal zu wenig. Aber besteht das Problem unserer Zeit nicht überhaupt darin, das Glück zu einem kalkulierbaren und planbaren Modus des Lebens zu machen und daraus nicht nur die Normalität des Grenzfalles „Glück“ abzuleiten, sondern auch gleich ein Recht auf das Glück einzufordern? Und liegt die prekäre Kehrseite dieses Rechts auf Glück nicht darin, dass daraus schneller als

man denkt, eine Verpflichtung zum Glück entsteht und jeder, der eben kein Glück gehabt hat, sich auf dieses Unglück gerade nicht mehr beziehen darf, weil er offensichtlich unfähig war, sich sein Glück zu erarbeiten? Sind wir nicht, wie es der französische Philosoph Pascal Bruckner formulierte, „verdammte zum Glück“? Dass es Indikatoren gibt, die für das positive Lebensgefühl der Menschen mindestens ebenso wichtig sind wie das viel beschworene Wirtschaftswachstum, steht mittlerweile außer Streit. Eine befriedigende Arbeit, soziale Anerkennung, die Möglichkeit der Partizipation am gesellschaftlichen und kulturellen Leben, saubere Umwelt und ein funktionierendes Gesundheitswesen – das garantiert zwar noch kein Glück, macht aber zumindest das Leben leichter. Es ist dieser Gedanke, dass das Glück nicht in einigen wenigen ekstatischen Momenten, sondern in einem insgesamt „guten Leben“ besteht, der jedoch das Glück auch in seiner schwachen Form so anfällig für alle Varianten des Scheiterns macht. Inwiefern kann Bildung zum Glück der Menschen tatsächlich etwas beitragen? Natürlich könnte man sagen, dass sich diese Frage nur beantworten lässt, wenn man weiß, von welcher Bildung die Rede ist, welcher Bildungsbegriff dafür herangezogen wird. Deshalb seien hier drei Varianten von Bildung ausgewählt und nach deren Glückspotenzial gefragt.

1. Gesetzt den Fall, es gäbe noch in einem klassischen Sinn **„humanistisch“** gebildete Menschen. Könnten diese glücklich genannt werden? Oder müsste ihre Bildung nicht viel mehr als eine Quelle des Unglücks erscheinen? Denn wie sollten sie glücklich sein in einer Welt, die alles verachtet, was ihnen wichtig ist – die toten Sprachen, den Kanon der klassischen Literaturen, profunde historische Kenntnisse, ein eurozentrisches Weltbild, das an den Idealen der Aufklärung festhält, ohne deshalb die antiken und religiösen Wurzeln dieser Kultur zu vergessen oder zu verachten, eine ästhetische Sensibilität, die an der Wertschätzung einer elaborierten Sprache und am Stil und an der Rhetorik der klassischen Vorbilder orientiert ist und deshalb an den Phrasen und Euphemismen der Politik, der Werbung und der Medien sofort deren Oberflächlichkeit, Verlogenheit und Gemeinheit erkennen könnte? Der Gebildete, so schrieb schon Friedrich Nietzsche, entwickelt einen veritablen Ekel vor den Falschheiten dieser Welt, vor allem vor der Sprache des Journalismus, einer Sprache, der niemand mehr entgehen kann und die durch die Gebote der politischen Korrektheit noch zusätzlich verhunzt wird. Wer aber möchte einen Menschen, der täglich von Ekel geschüttelt wird, glücklich nennen? Glück sieht anders aus.

2. Aber auch wenn wir den Bildungsbegriff modernisieren und auf die Beherrschung der aktuell notwendigen Kulturtechniken und eine anspruchsvollere **berufliche Ausbildung** reduzieren, will sich das Glück nicht so recht einstellen. Denn wie sollten wir jemanden glücklich nennen, der ständig aufgefordert wird, seine Skills zu schulen und Kompetenzen zu erwerben, um im Wettbewerb bestehen zu können, der alles, was ihn neugierig machen könnte, auf seine Verwertbarkeit überprüfen muss, der ständig hört, wie viel an Bildungsballast er abwerfen muss, um fit für das Neue zu sein, der tagtäglich spürt, dass die Entwicklung und Entfaltung seiner Möglichkeiten und Fähigkeiten nur dem Ziel der ökonomischen Rentabilität dient, der sich also immer in dieser Weise als fremdbestimmt erfahren wird? Vielleicht bleiben die Chancen auf einen Arbeitsplatz oder auf die richtige Platzierung der Ich-AG auf diese Weise halbwegs intakt. Das ist aber auch schon alles. Im gar nicht seltenen Ernstfall wird dieser Mensch die Erfahrung machen müssen, dass alle Bildungsanstrengung, alle Schulung, alle wundersame Kompetenzvermehrung wenig gefruchtet hat und der Arbeitgeber oder der Markt plötzlich ganz andere Dinge verlangen und alles vergebens war. Und vor allem wird dieser Mensch den Eindruck bekommen, dass im Gegensatz zur herrschenden Bildungsideologie die großen und einträglichen Karrieren in der Wirtschaft und im Sport, in den Medien und im Showbusiness ganz ohne Bildung möglich sind, und er wird sich betrogen fühlen. Glück sieht anders aus.

3. Sogar wenn wir annehmen, dass Bildung die entscheidende Möglichkeit ist, um kritisch und verantwortungsbewusst gestaltend an dieser Welt zu partizipieren, auch wenn wir annehmen, dass Bildung zum mündigen Bürger führt, der sich seine eigene Urteilskraft bewahrt hat und deshalb resistent gegen die ideologischen Verlockungen und Verführungen aller Art ist, wird sich das Glück dadurch nicht einstellen. Denn wenn wir diese Ansprüche ernst nehmen, wird Bildung vor allem Zweifel und Selbstzweifel bedeuten, eine Einsicht in die Unaufhebbarkeit von Ansprüchen und Wirklichkeiten, eine Auseinandersetzung mit sich ständig verändernden Werten, ein permanentes Eingeständnis des sokratischen Nichtwissens, das zu einer Verunsicherung führen wird, die im krassen Gegensatz zum auftrumpfenden Gebaren einer Gesellschaft der vermeintlich Hochbegabten und der selbst ernannten neuen Eliten steht. Die Vorsicht, Skepsis und Bescheidenheit eines in dieser Weise Gebildeten würde ihn in einer Welt der Dilletanten, d.h. der gnadenlosen

Selbstdarsteller und zutiefst Überzeugten zu einer einsamen und verunsicherten Figur machen. Glück sieht wohl anders aus.

Natürlich gibt es eine Verbindung von Glück und Bildung. Aber die scheint uns in unserer Zeit verwehrt zu sein. Aristoteles hatte als höchstes Glück jene Muße bestimmt, die es den Menschen ermöglicht, in der kontemplativen Anschauung, im Wissen um seiner selbst willen, in der reinen Theorie, ohne Verwertungs- und Praxiszwang, jene Fähigkeiten zu entfalten, die allein den Menschen auszeichnen: die Freiheit und die Lust des Denkens, die Freiheit und die Lust am Erkennen, die Freiheit und die Lust am Verstehen ... des Mundgeruchs des Oktopus'. Studenten, die schon im ersten Semester, bevor sie noch von den Wonnen der Theorie auch nur haben kosten dürfen, angehalten werden, die richtigen Credit Points zu sammeln und so schnell wie möglich in das erste Praktikum gehetzt werden, werden dann auch keine Chance haben zu erfahren, warum Bildung trotz allem manchmal doch auch glücklich machen kann. Wenden wir uns nun nach dem *Wozu* dem *Was* des Lernens zu.

### **2.3. Was Lernen? - Learning : the treasure within**

In dem 1996 unter Leitung von Jacques Delors, dem ehemaligen Präsidenten der Europäischen Kommission, veröffentlichten UNESCO-Bericht über die Erziehung im 21. Jahrhundert „Learning: the treasure within“, der mittlerweile auch in deutscher Übersetzung vorliegt, werden vier Arten von Lernen unterschieden: *Wissen lernen*, *Handeln lernen*, *Zusammenleben lernen*, *Sein lernen*, deren Verschränkung miteinander für die Erziehung und Bildung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen zentrale Bedeutung zukommt. Die Bildungsreformen der letzten Jahre in Deutschland haben den Bereich des ‚Wissen lernen‘ fokussiert und hier vor allem unter dem Einfluss internationaler Vergleichsstudien die Vermittlung von Kompetenzen in den Mittelpunkt gestellt. Angesichts der Tatsache, dass Lernen ein äußerst vielschichtiger Prozess ist, besteht die Gefahr, dass die Fokussierung des Wissen Lernens zur Vernachlässigung anderer Formen des Lernens führt, die für die Erziehung und Bildung keineswegs weniger wichtig sind. Im Lernprozess geht es also um die reflexive Beschäftigung mit unterschiedlichen Modi der Weltbegegnung und der Weltaneignung; Jürgen Baumert konkretisiert die von Delors angeführten Modi:

*Erstens (Wissen):* den Modus der kognitiv-instrumentellen Modellierung der Welt, also den die Moderne charakterisierenden technischen Durchgriff auf Realität, die Gestaltung der sozialen und natürlichen Umwelt. Hierfür stehen Mathematik und Naturwissenschaften prototypisch im Bildungskanon.

*Zweitens (Handeln):* die ästhetisch-expressive Begegnung und Gestaltung. Hierfür stehen Sprache und Literatur, aber auch Musik, Malerei, Bildende Kunst sowie die physische Expression im Sport.

*Drittens (Zusammenleben):* die normativ-evaluative Auseinandersetzung mit Wirtschaft und Gesellschaft, d.h. die Verständigung darüber, was gutes Leben ist, wie wir zusammen leben wollen. Dafür stehen die Fächer Geschichte, Ethik, Ökonomie, Politik, Gesellschaft und Recht als Momente jedes modernen Curriculums.

*Viertens (Sein):* Probleme konstitutiver Rationalität in Gestalt von Religion und Philosophie. Hier geht es um den reflexiven Umgang mit der Frage nach den letzten Gründen, der Frage nach dem Ultimativen und nach dem Sinn des Lebens.

#### **2.4. Wie Lernen? - Tun Sie, was Sie wollen ... aber mit Begeisterung und Sitzfleisch!:**

Leider ist vielen Erwachsenen genau das, weitgehend verloren gegangen was einem Kind die *pure Lebensfreude* vermittelt: die Begeisterung. Zwanzig bis fünfzig mal am Tag erlebt ein Kleinkind einen Zustand größter Begeisterung. Und jedes Mal kommt es dabei im Gehirn zur Aktivierung der emotionalen Zentren. Die dort liegenden Nervenzellen haben lange Fortsätze, die in alle anderen Bereiche des Gehirns ziehen. An den Enden dieser Fortsätze wird ein *Cocktail* von neuroplastischen Botenstoffen ausgeschüttet. Diese Botenstoffe bringen nachgeschaltete Nervenzellverbände dazu, verstärkt bestimmte Eiweiße herzustellen. Diese werden für das Auswachsen neuer Fortsätze, für die Bildung neuer Kontakte und für die Festigung und Stabilisierung all jener Verknüpfungen gebraucht, die im Hirn zur Lösung eines Problems oder zur Bewältigung einer neuen Herausforderung aktiviert worden sind.

Das ist der Grund, warum wir bei all dem, was wir mit Begeisterung machen, auch so schnell immer besser werden. Jeder kleine Sturm der Begeisterung führt gewissermaßen dazu, dass im Hirn ein selbsterzeugtes Doping abläuft. So werden all jene Stoffe produziert, die für alle Wachstums- und Umbauprozesse von

neuronalen Netzwerken gebraucht werden. So einfach ist das: Das Gehirn entwickelt sich so, wie und wofür es mit Begeisterung benutzt wird.

Deshalb ist es entscheidend, sich als Heranwachsender oder Erwachsener diese Begeisterung zu bewahren. Leider erleben wir im Laufe unseres Lebens alle zu oft das Gegenteil. Wir stellen fest, dass uns die anfängliche Begeisterung, mit der wir uns als kleine Entdecker und Gestalter unserer Lebenswelt auf den Weg gemacht haben, beim Älterwerden zunehmend abhanden kommt. Denn wie oft überwältigt uns heute noch ein Sturm der Begeisterung? Einmal pro Tag, einmal pro Woche? Einmal im Monat?

Das Schlüsselwort zur Beantwortung dieser Frage heißt: Bedeutsamkeit. Damit wir uns für etwas begeistern, muss es bedeutsam für uns selbst sein! Das ist die Krux.

Für ein kleines Kind ist noch fast alles bedeutsam, was es erlebt, erfährt und unternimmt. Aber je besser es sich später in seiner Lebenswelt einzurichten und zurechtzufinden gelernt hat, desto unbedeutender wird alles andere, was es in dieser Welt sonst noch zu entdecken und zu gestalten gibt. Wir sind gefangen in Routine. Indem wir älter werden, Erfahrungen sammeln und unsere Lebenswelt nach unseren Vorstellungen gestalten, laufen wir zunehmend Gefahr, im Hirn einzurosten. Wir kennen „unsere Pappenheimer“ und wissen „wie der Hase läuft“. Wir erledigen unseren Job. Wir machen, was getan werden muss. Wir funktionieren. Der Preis dafür ist hoch: für uns verliert das Leben seinen eigentlichen Reiz. Alles ist gleichermaßen bedeutsam oder unbedeutsam. Wir haben zwar unser Leben optimal in den Griff bekommen; unsere kindliche Begeisterungsfähigkeit mit seinen ganzen Reizen für unseren Geist haben wir aber bis zur Leblosgkeit abgewürgt. Es ist dringend an der Zeit, dass wir als Gesellschaft dieser negativen Entwicklung entgegensteuern. Die moderne Hirnforschung kennt den Weg hinaus aus diesem Dilemma. Sie hat wissenschaftlich ergründet: *Alles, was Menschen hilft, was sie einlädt, ermutigt und inspiriert, eine neue, andere Erfahrung zu machen als bisher, ist gut für das Hirn und damit gut für die Gemeinschaft.* Menschen, denen es gelingt, ihr Gehirn noch einmal auf eine andere als die bisher gewohnte Weise zu benutzen, bekommen ein anderes Gehirn. Menschen, die sich noch einmal mit Begeisterung für etwas öffnen, was ihnen bisher verschlossen war, praktizieren dieses wunderbare Selbstdoping für das eigene Gehirn. Die Wissenschaft nennt diesen Prozess

Potenzialentfaltung. Es ist das genaue Gegenteil von dem, was die meisten Menschen gegenwärtig betreiben: bloße Ressourcennutzung.

Also, zum guten Schluss die Empfehlung eines Fort- und Weiterbildners: „*Tun Sie, was Sie wollen!*“

**TUN** – meint hier ein Agieren und nicht ein Reagieren. Bringen Sie sich ein, tauschen Sie sich aus! Gegenüber den Fort- und Weiterbildner heißt das auch: Bottum up – statt top down.

**SIE** – hier sind sie (ganz im Sinne Pestalozzis) als ganzheitlich angelegter Mensch gefragt: mit Herz, Hand und Hirn.

**WAS SIE WOLLEN** – was Sie herausfordert und anspricht.

Aber: **MIT BEGEISTERUNG UND SITZFLEISCH**, d.h. nachhaltig, statt “einmalig”; vom Konsumenten zum Akteur.

*„Ich lebe mein Leben in wachsenden Ringen,  
die sich über die Dinge zieh`n.  
Ich werde den letzten vielleicht nicht vollbringen,  
aber versuchen will ich ihn“ (Rilke).*

### **Literatur:**

Burow, Olaf-Axel, Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lebensfreude und Schulglück, Weinheim (Beltz) 2011.

Hengstschläger, Markus, Die Durchschnittsfalle. Gene, Talente, Chancen, Wien (ecowin) 2012.

Hentig, Hartmut von, Bildung: Ein Essay, Weinheim (Beltz) 2004.

Liessmann, Konrad Paul, „Theorie der Unbildung. Die Irrtümer der Wissensgesellschaft“, München (Piper) 2008.

Nitsch, Cornelia/Hüther Gerald, Kinder gezielt fördern: So entwickeln sich Kinder spielend, München (Gräfe und Unzer), 2004.

Rietzschel, Thomas, Die Stunde der Dilettanten. Wie wir uns verschaukeln lassen, Wien (Zsolnay) 2012.