

Fuhr, Thomas

**Micha Brumlik: Bildung und Glück. Versuch einer Theorie der Tugenden.  
Berlin/Wien: Philo 2002. 317 S. [Rezension]**

*Zeitschrift für Pädagogik 49 (2003) 6, S. 903-905*

urn:nbn:de:0111-opus-40342

in Kooperation mit / in cooperation with:

**BELTZ**

<http://www.beltz.de>

#### **Nutzungsbedingungen / conditions of use**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.  
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

**Inhaltsverzeichnis**

*Essay*

*Roland Reichenbach*  
Pädagogischer Kitsch ..... 775

*Thementeil: Bildung, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt bei Jugendlichen*

*Werner Helsper*  
Bildung, Fremdenfeindlichkeit und Gewalt bei Jugendlichen.  
Einleitung in den Thementeil ..... 790

*Heinz-Hermann Krüger/Sylke Fritzsche/Nicolle Pfaff/Sabine Sandring*  
Rechte politische Orientierungen bei Schülern im Rahmen schulischer  
Anerkennungsbeziehungen. Erste Ergebnisse einer Studie zu Jugendlichen  
in Ost- und Westdeutschland ..... 797

*Detlef Oesterreich*  
Offenes Diskussionsklima im Unterricht und politische Bildung  
von Jugendlichen ..... 817

*Thomas Wetzstein/Patricia Erbdinger/Judith Hilgers/Roland Eckert*  
Selbstbildung und Gewalt in jugendlichen Cliques ..... 837

*Allgemeiner Teil*

*Achim Leschinsky*  
Das pädagogische „Schisma“. Wege zu einer Erklärung ..... 855

*Walter Hornstein*  
Was macht die Politik mit der Jugend? Über die nicht einlösbaren  
Versprechungen, mit denen die Politik die Jugend zu gewinnen sucht ..... 870

## *Diskussion*

*Werner Thole/Michael Galuske*

Sozialpädagogik – „Jahrhundertprojekt“ oder „Entsorgungsfall“? ..... 885

## *Besprechungen*

*Thomas Fuhr*

Micha Brumlik: Bildung und Glück. Versuch einer Theorie der Tugenden ..... 903

*Egbert Witte*

Christian Rittelmeyer: Pädagogische Anthropologie des Leibes. Biologische Voraussetzungen der Erziehung und Bildung  
Günther Holzapfel: Leib, Einbildungskraft, Bildung. Nordwestpassagen zwischen Leib, Emotion und Kognition in der Pädagogik ..... 905

*Alois Suter*

Gerhard de Haan/Tobias Rülcker (Hrsg.): Hermeneutik und Geisteswissenschaftliche Pädagogik. Ein Studienbuch ..... 908

*Burkhard Müller*

Peter Dudek: Fetisch Jugend. Walter Benjamin und Siegfried Bernfeld – Jugendprotest am Vorabend des Ersten Weltkrieges ..... 910

*Wolfgang Schröer*

Sabine Andresen/Daniel Tröhler (Hrsg.): Gesellschaftlicher Wandel und Pädagogik. Studien zur historischen Sozialpädagogik ..... 913

*Ludwig Liegle*

Jürgen Reyer: Kleine Geschichte der Sozialpädagogik. Individuum und Gemeinschaft in der Pädagogik der Moderne ..... 916

## *Dokumentation*

Pädagogische Neuerscheinungen ..... 920

## Content

### Essay

<i>Roland Reichenbach</i> Pedagogical Kitsch .....	775
---	-----

### *Topic: Education, Xenophobia, and Violence Among Adolescents*

<i>Werner Helsper</i> Education, Xenophobia, and Violence Among Adolescents. An introduction .....	790
---	-----

<i>Heinz-Hermann Krüger/Sylke Fritzsche/Nicolle Pfaff/Sabine Sandring</i> Right-Wing Political Orientation Among Students Within the Framework of School-Related Relationships of Mutual Recognition. First results of a study on adolescents in East and West Germany .....	797
---	-----

<i>Detlef Oesterreich</i> A Classroom Climate Allowing for Free Discussions and the Political Education of Adolescents .....	817
--	-----

<i>Thomas Wetzstein/Patricia Erbdinger/Judith Hilgers/Roland Eckert</i> Self-Education and Violence in Adolescent Cliques .....	837
--	-----

### Articles

<i>Achim Leschinsky</i> The Pedagogical “Schism” – Ways towards a clarification .....	855
--	-----

<i>Walter Hornstein</i> What Is Politics Doing With Adolescents? On the unkeepable promises by which politics is trying to win over the young .....	870
---	-----

### Discussion

<i>Werner Thole/Michael Galuske</i> Social Education – “Contentary project” or a “case to be disposed of”? .....	885
---	-----

Book Reviews .....	903
--------------------	-----

New Books .....	920
-----------------	-----

## Besprechungen

**Micha Brumlik:** *Bildung und Glück*. Versuch einer Theorie der Tugenden. Berlin/Wien: Philo 2002. 317 S., EUR 24,90.

Nach einem verbreiteten Verständnis von Aufgaben und Möglichkeiten der Ethik begründet diese vornehmlich abstrakte Prinzipien und Regeln des richtigen Lebens, etwa das Prinzip der Unparteilichkeit moralischer Prinzipien. Fragen nach den konkreten Bedürfnissen und Wünschen der Menschen in den sozialen Zusammenhängen, in denen sie leben, bleiben randständig. Allenfalls werden, wie etwa im Utilitarismus, Urteile zu diesen Fragen den betroffenen Individuen überlassen, da nur sie wissen können, worin sie ihr Glück suchen mögen. Seit Charles Taylors *Sources of the Self* (1989), Alasdair MacIntyres *After Virtue* (1981) und Bernard Williams' *Ethics and the Limits of Philosophy* (1985), seit den Diskussionen um eine feministische Ethik und den Kommunitarismus richtet sich das Interesse der philosophischen Debatte zunehmend auf Aspekte des guten Lebens und des Glücks der Menschen sowie auf die Fragen danach, wie der Mensch sein, d.h. welche „Tugenden“ er haben sollte, um das Leben führen zu können, das zu leben sich lohnt. Die Reflexion weitet sich von Fragen des richtigen auf die des guten Lebens aus. Damit ist, so die Hoffnung, auch die Voraussetzung für die Bearbeitung eines der brisantesten, gerade für die Erziehungswissenschaft zentralen Problems der Moraltheorie geschaffen. Aus der Einsicht in die Vernünftigkeit von Regeln und Prinzipien folgt nicht notwendig eine Entscheidung dafür, die Regeln auch zu befolgen. Um zu erkennen, was den Menschen zur Moral motiviert, müssen wir uns von dem Begriff des radikal autonomen, sich in Vernunft selbst bestimmenden Subjekts lösen und untersuchen, welche Rolle Gefühle, soziale Beziehungen und das Streben nach Glück in der Begründung der Moral sowie in der Bildung des Menschen spielen.

In Brumliks Entwurf einer Tugendethik geht es um diesen Zusammenhang von Moral, Glück, Gefühlen, Tugenden und der Bildung des Individuums. Kapitel I bis VIII versuchen

deutlich zu machen, dass Bildung als Ausbildung derjenigen Kompetenzen oder Eigenschaften des Menschen verstanden werden kann, in deren Folge sich die Erfahrung des Glücks bzw. des gelungenen Lebens einstellt. Kompetenzen oder Dispositionen, „deren Zusammenspiel ein befriedigendes menschliches Leben verheißt“ (S. 14), nennt Brumlik in der Tradition der – vornehmlich aristotelischen – Ethik „Tugenden“. Der Begriff der Tugenden sollte den Leser nicht dazu verleiten, „sich schnell an ‚Werte‘ erinnert [zu fühlen], an moralisierende Zumutungen der Gesellschaft, sich so oder so zu verhalten“ (ebd.). Denn von außen kommende Ansprüche an das Individuum – seien sie wertkonservativ, christlich oder ökologisch begründet – wählt Brumlik gerade nicht als Ausgangspunkt der Reflexion. In den Kapiteln IX bis XII reformuliert er mit Hilfe moderner philosophischer, soziologischer und psychologischer Theorien die platonischen Kardinaltugenden der Gerechtigkeit, der Tapferkeit und der Mäßigung (die Klugheit entfällt), die christlichen Tugenden des Glaubens, der Hoffnung und der Liebe sowie die Tugenden der Freundschaft und der Toleranz. Mit der Rekonstruktion dieser Tugenden ist die Absicht verbunden, genau sie als auch heute sinnvolle Bildungsziele zu begründen.

Die Argumentation ist sehr differenziert und dicht. Im Verlauf der Kapitel wird vielerlei behandelt: die systemtheoretische Kritik an teleologischen Konzepten des Lebenslaufs, die Evolutionsbiologie und die Entwicklungspsychologie der Moral, Platons Erziehungsstaat und Aristoteles' Tugendkonzept, Ernst Blochs *Philosophie der Hoffnung* und G.H. Meads Theorie der Perspektivenübernahme – um nur einige der Themen zu nennen. Ich stelle im Folgenden vor allem die Ergebnisse der Auseinandersetzungen dar, weniger die Analysen selbst. Die Lektüre lohnt sich jedoch allein schon aufgrund der subtilen Reflexionen zu diesen und noch manchen weiteren Themen.

Die Kapitel I bis IV analysieren die Bedeutung von Gefühlen. Scham und Vertrauen sind, so Brumliks These, die grundlegenden moralischen Gefühle, auf denen jede Moral-

theorie aufbauen müsse und die dann auch zur Moral motivierten. Diese Gefühle seien die Basis der Generationenbeziehungen und der Gerechtigkeit überhaupt. Wir sind, so Brumlik mit W. Kamlah, „aufeinander angewiesen, um z.B. miteinander zu reden, unsere Situation zu besprechen, einander Geborgenheit zu gewähren, um im wechselseitigen Vertrauen unser menschliches Leben zu bestehen“ (S. 73f.). Wir haben deshalb gegenüber der bereits geborenen ebenso wie gegenüber den noch zu erwartenden Generationen so zu handeln, dass sie Vertrauen in uns und die Welt aufbauen können. Scham ist das Gefühl, das sich einstellt, wenn der Akteur – oder auch ein anderer, für den sich der Akteur dann schämt – die leibliche oder symbolische Integrität eines anderen verletzt oder wenn, wie beim Schämen ob der eigenen Nacktheit, die eigene Integrität bzw. die Integrität Dritter verletzt wird. Die leibliche Sprache der Scham artikuliert die Forderung, die Integrität anderer nicht zu verletzen. Beides, die Forderung nach Vertrauen ermöglichendem Handeln sowie nach Achtung vor der Integrität anderer, sind Normen für den Umgang der Erwachsenen mit den Kindern und Jugendlichen. Die Gefühle des Vertrauens und der Scham sind aber auch, so Brumliks These, die affektive Grundlage für die moralische Bildung der Nachwachsenden. In dem Medium dieser Gefühle kann sich, so die Hoffnung, eine Mitleidsethik ausbilden, die allerdings neben den Perspektiven anderer auch das je eigene Leiden und die je eigenen Interessen berücksichtigt.

Die Kapitel V bis VII stellen heraus, dass Glück eine Bewertung des eigenen Lebens im Medium der biografischen Narration ist. Biografische Identität ist damit als eine notwendige, wenn auch nicht hinreichende Bedingung von Glück ausgewiesen. Die Differenzen zwischen einer universalistischen Moral des „generalisierten Anderen“ (L. Kohlberg) und einer Moral des „konkreten Anderen“ (C. Gilligan) werden stufentheoretisch interpretiert; letztere liefert die Basis einer universalistischen Moral. Die Ethik des konkreten Anderen ebenso wie die Bewertung des Lebens unter dem Aspekt des Glücks sollen jedoch im Lebenslauf nicht zugunsten einer Orientierung an einer universalistischen Moral verschwin-

den. Beides hat sein Recht. Das Verhältnis zwischen der Eingebundenheit in konkrete Beziehungen einerseits und unparteiliche Prinzipien andererseits bleibt prekär.

Die Kapitel IX bis XII behandeln die einzelnen Tugenden und ihre Bedeutung für das Gemeinwesen. *Gerechtigkeit* wird als Übernahme der Sichtweisen und Gefühle anderer gekennzeichnet. Die Tugend des *Mutes* wird als moralische Motivation modern reformuliert. In diesem Kapitel findet sich vielleicht die genaueste Analyse der Bedeutung, welche die Erfahrung konkreter Anderer für die Moralentwicklung hat. Die *temperantia*, die Mäßigung und Besonnenheit, wird als die Fähigkeit interpretiert, angesichts divergenter Erwartungen, wie sie etwa die unterschiedlichen Rollen, die jemand einnimmt, aber auch der unaufhebbare Widerspruch zwischen den Imperativen der partikularen Moral des privaten Lebens und der universalistischen des öffentlichen Lebens mit sich bringen, Nein sagen und die gezogene Grenze darstellen – d.h. eine Identität ausbilden – zu können. Von der christlichen Tugend der *Hoffnung* bleibt Brumlik mit R. Rorty die Hoffnung auf ein sich im geschichtlichen Prozess stetig ausweitendes Solidaritätsgefühl. *Glaube* ist die „Überzeugung von und [der] Wunsch nach einem sinnvollen Leben“ (S. 204). Während Hoffnung und Glaube derart an Bedeutung verloren haben, ruht die Last der Motivierung zur Moral vornehmlich auf der *Liebe*. So wird sie denn auch umfassend analysiert. Ontogenetisch ist sie die Basis jeder Moral. Wer nicht geliebt wurde und als Kind niemanden lieben konnte, wird nur schwer eine sichere Individualität ausbilden und zu moralischer Perspektivenübernahme fähig werden. Als Bereitschaft zu Fürsorge und Respekt vor dem anderen ist sie auch moralischer Natur. Sie kann jedoch, im Gegensatz zur *Freundschaft*, nicht auf Dauer eingeklagt werden. Auch ist die freundschaftliche Beziehung eher als die private Liebesbeziehung mit dem Prinzip der öffentlichen Gerechtigkeit vereinbar. Die Tugend der Freundschaft kann damit zwischen der Moral der Nahbeziehungen und der öffentlichen Moral eine Brücke schlagen.

Das Buch schließt mit zwei Kapiteln (XI und XII) zur Theorie der Demokratie und ih-

rer Moral. Demokratie wird mit Dewey als eine Lebensform verstanden. Sie ermöglicht Partizipation und institutionalisiert die wechselseitige Anerkennung aller Bürger. Von der ‚kritischen Theorie‘ übernimmt Brumlik die These, dass Charakter- und Gesellschaftsstrukturen einander entsprechen und sich gegenseitig im Guten wie im Schlechten stützen. Er fordert deshalb aus pädagogischen Gründen die Verwirklichung demokratischer Lebensformen in möglichst vielen Lebensbereichen. Demokratische Lebensformen erziehen jedoch nicht nur zur Demokratie, sie sind auch auf das Vorhandensein demokratiefördernder Tugenden (diskutiert wird v.a. die *Toleranz*) angewiesen. Es bleibt das Paradox, dass nur mehr Demokratie dieses Problem einer moralischen Basis der Demokratie bearbeiten kann.

Insgesamt besticht das Buch durch die konkreten, sehr genauen Analysen zu einer Vielzahl von Themen. Wie auch in früheren Schriften stützt sich Brumlik vornehmlich auf den Symbolischen Interaktionismus, von dem er die These übernimmt, dass moralisches Lernen als Perspektivenübernahme zu verstehen ist, sowie auf den genetischen Strukturalismus; neben L. Kohlberg sind hier vor allem C. Gilligan sowie R. Selmans Theorie der Entwicklung des sozialen Verhaltens bedeutsam. Indem Brumlik die These des Tugenddiskurses aufnimmt, nach dem Bildung mehr ist als nur Verstandesbildung und der Mensch einer Einbettung in soziale Beziehungen bedarf, versucht er, den Kern der Pädagogik der Emanzipation neu zu formulieren. Das Bleibende der Pädagogik der ‚68er‘, der er sich verbunden weiß, sieht er in der Parteinahme für das Individuum und sein Streben nach Glück. Dass dieser Kern gerade mit einer Tugendlehre herausgearbeitet wird, ist das eigentlich Faszinierende an diesem Buch.

Im Ganzen gesehen, ist Brumlik jedoch entgegen manchen Behauptungen im Buch selbst weniger an den konkreten Bedürfnissen und Wünschen der Menschen interessiert. Er untersucht nicht, was sie faktisch glücklich macht und was sie unter einem gelingenden Leben verstehen, sondern welche Tugenden Menschen besitzen müssen, um „ein Leben zu führen, das auch nach objektiven Maßstäben als ‚gut‘ gilt“ (S. 44). Es müsse eine Gesell-

schaft möglich sein, in der ein gelungenes Leben gelebt werden könne. Dem Entwurf einer solchen Gesellschaft sowie den Eigenschaften, die Menschen besitzen müssen, wenn eine solche Gesellschaft möglich sein soll, gilt Brumliks Bemühen.

Prof. Dr. Thomas Fuhr  
Pädagogische Hochschule Freiburg,  
Kunzenweg 21, D-79117 Freiburg  
E-Mail: fuhr@ph-freiburg.de

**Christian Rittelmeyer:** *Pädagogische Anthropologie des Leibes*. Biologische Voraussetzungen der Erziehung und Bildung. Weinheim/München: Juventa 2002. 216 S., EUR 18,-.

**Günther Holzapfel:** *Leib, Einbildungskraft, Bildung*. Nordwestpassagen zwischen Leib, Emotion und Kognition in der Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2002. 400 S., EUR 22,-.

Bildungsprozesse durch erzieherisches Handeln zu beeinflussen, gar zu inaugurierten, setzt voraus, dass diese nicht einfach gemäß einem körperlichen genetischen Programm „evoluierten“. Daher ist es konsequent, dass bereits an der Wende zum 19. Jahrhundert Johann Friedrich Blumenbach den ‚nisus formativus‘, den epigenetischen „*Bildungstrieb*“, gegen vordarwinistische und präformationistische Evolutionstheorien (A.v. Haller) ins Feld führt und damit *avant la lettre* solche Kritiker der „Bildung“ Lügen straft, welche diesem Konzept unterstellen, *per se* kognitiv verkürzt zu sein. Mit den Erfolgen der Genetik – medienwirksam mit der Entschlüsselung des menschlichen Genoms vor einigen Jahren – und der Gentechnologie (Schaf Dolly) finden sich in der Erziehungswissenschaft in den letzten Jahren vermehrt Arbeiten darüber, inwiefern genetische Dispositionen menschliches Verhalten bestimmen und mithin den Einfluss von Erziehung begrenzen. (Dass dies einerseits an die Anlage-Umwelt-Debatte der 1970er-Jahre erinnert und dass sich andererseits hierbei populärwissenschaftliche Simplifikationen einschleichen, sei an dieser Stelle zumindest angemerkt: „Die Vorstellung, Gene seien klare und diskrete Agenzien, die allen Aspekten des