

Bildung, Werterfahrung und die Frage nach dem guten Leben

Dr. Thorsten Fuchs

Abstract:

Mit einer Revitalisierung antiker philosophischer Fragen nach den Zwecken der Erziehung öffnet die Philosophin Kirsten Meyer in ihrer Habilitationsschrift Raum für eine systematische Diskussion, die sich statt erzieherischen Mittelbestimmungen einer grundsätzlichen Vergewisserung von Zielen und 'Maßgaben' der Erziehung widmet. Dabei stößt sie auf brisante sowie das Denken herausfordernde Themenzusammenhänge um Autonomie, Chancengleichheit, Menschenrechte und staatliche Neutralität. Die leitende These, die unter Berücksichtigung verschiedener zeitgenössischer anglo-amerikanischer Philosophiediskurse verfolgt wird, ist, dass die Philosophie der Bildung und Erziehung nicht umhin kann, auch und gerade 'normativ imprägniert' über die Frage des guten Lebens nachzudenken.

How to cite:

Fuchs, Thorsten: „Bildung, Werterfahrung und die Frage nach dem guten Leben [Review on: Meyer, Kirsten: Bildung. Berlin/New York: de Gruyter, 2011.]“. In: KULT_online 32 (2012).

DOI: <https://doi.org/10.22029/ko.2012.708>

© beim Autor und bei KULT_online

Bildung, Werterfahrung und die Frage nach dem guten Leben

Dr. Thorsten Fuchs

Meyer, Kirsten: *Bildung*. Berlin/Boston: de Gruyter, 2011. 224 S., broschiert, 29,95 Euro. ISBN: 978-3-11-025097-8

In der antiken Philosophie standen Fragen zu den Zwecken der Erziehung in unmittelbarem Zusammenhang mit Überlegungen zum guten Leben und gehörten damit notgedrungen zum Kern philosophischer Reflexion – Platons *Politeia* und der Dialog *Nomoi* legen ebenso wie Aristoteles' *Nikomachische Ethik* Zeugnis davon ab. In der zeitgenössischen Philosophie hingegen wird nicht nur sehr vereinzelt nach den Zwecken der Erziehung gefragt; sie hat auch Fragen des guten Lebens weitestgehend aus den Augen verloren. Die Abstinenz von diesen Fragen und deren Eskamotierung aus dem 'Geschäft der Philosophie' erweist sich allerdings besonders dann als geradezu fahrlässig, wenn auf profunder Grundlage darüber nachgedacht werden soll, ob bzw. inwiefern (schulische) Erziehung zu einer Beförderung des je individuell guten Lebens beitragen kann. Mit diesen starken Thesen entwickelt Kirsten Meyer das Anliegen, die Frage nach Zwecken der Erziehung und dem guten Leben zu 'revitalisieren'.

Ihre Referenzen auf die Antike hält sie dabei insgesamt recht klein; sie legt also keineswegs eine umfassende Reminiszenz an die antiken Denker vor, sondern konzentriert sich vielmehr auf die zeitgenössische anglo-amerikanische 'Philosophy of Education'. Diese verfolgt die Autorin nach einer den Problemhorizont skizzierenden Einleitung (S. 3-11) im Rahmen mehrerer Teiluntersuchungen in ihren unterschiedlichen Diskursformationen.

Nichtsdestotrotz dient ihr im zweiten Kapitel (S. 13-43) noch die Paradefigur des Neuhumanismus, Wilhelm von Humboldt, als Stichwortgeber, wenn sie die Bedeutung von Autonomie als "das zentrale Ziel der Erziehung" (S. 13) untersucht. Mit dem Verweis auf Humboldt begründet Meyer zudem, dass in ihrem Werk nicht ausschließlich von Erziehung, sondern auch "von 'Bildung' die Rede sein" (S. 5) soll. Bildung – nicht nur der Titel der seinerzeit als Habilitationsschrift eingereichten Arbeit von Meyer, sondern auch Kompositum aller fünf Hauptkapitel – rücke nämlich unweigerlich "den Bezug der Erziehung zum guten Leben in den Blick" (ebd.). An die Überlegungen Humboldts kann Meyer im Weiteren dann auch insofern gut anknüpfen, als Autonomie, das wesentliche Moment des von Humboldt ausformulierten Bildungsideals, gerade auch für die zeitgenössische 'Philosophy of Education' zentral ist.

Der Hinweis auf die Beförderung von Autonomie indes, das stellt die Autorin in dieser aufschlussreich gestalteten Argumentation heraus, kann nicht als alleinige Begründung für ein gutes Leben fungieren. Zwar ist die Beförderung der Autonomie als eine des Handelns, Wol-

lens und Meinens zentral, damit Handlungsalternativen eröffnet und statt Zwängen und Manipulationen kritische Reflexionen möglich werden. Gutes Leben erschöpft sich jedoch nicht in dem Wert gelebter Autonomie. Es müssen daher weitere Werte berücksichtigt werden, wenn Zwecke der Erziehung und das gute Leben zur Disposition stehen.

Im dritten Kapitel (S. 45-79) werden solche weiteren Werte auf der Basis von unterschiedlich akzentuierten Werttheorien berücksichtigt. Meyer inspiziert verschiedene Formen, etwas als wertvoll zu begründen, und markiert dabei in ihren werttheoretischen Darlegungen den Bezug auf "wertvolle Erfahrungen" (S. 55) als überzeugendste Variante zur Legitimation von Zielen der (schulischen) Erziehung.

Die Frage indes, welcher Vergleichsmaßstab anzulegen ist, um zu behaupten, eine Erfahrung sei besser oder wertvoller als eine andere, ist dann Gegenstand der Teiluntersuchung im vierten Kapitel (S. 81-115). Darin werden unterschiedliche, so bezeichnete objektivistische Konzeptionen des guten Lebens einem prüfenden Blick unterzogen – etwa der Capability Approach von Martha Nussbaum sowie andere 'skalierte' Wertkonzeptionen. In subtilen Analysen entlarvt die Autorin hierbei jeweils eklatante Begründungsdefizite, die dazu führen, dass der Zusammenhang von Bildung und gutem Leben von ihr nicht objektivistisch, sondern durch eine im Kern subjektivistische Begründung gefasst wird.

Subjektivistisch nennt Meyer die präferierte Begründung, da sich hier Erfahrungen daran messen müssen, ob sie von Menschen überhaupt als wertvoll beschrieben werden – das impliziert bei ihr ein durchaus empirisch konturiertes Programm und macht so auf die Dringlichkeit aufmerksam, individuellen Werterfahrungen auch und gerade empirisch nachzugehen. Dass eine solche subjektivistische Begründung dabei aber keineswegs einer Beliebigkeit das Wort redet, zeigt die Autorin daraufhin, indem sie demonstriert, dass (schulische) Erziehung ganz bestimmte Werterfahrungen in den Mittelpunkt rücken sollte, die "nur oder insbesondere durch die Erziehung ermöglicht werden" (S. 105): Dazu gehören neben Erfahrungen von Autonomie auch ästhetische Erfahrungen sowie solche, die mit der Aneignung von Wissen verbunden sind.

Vor diesem Hintergrund legt Meyer im fünften Kapitel (S. 117-154) dann auch ausführlich dar, dass es als staatliche Pflicht zu verstehen ist, im Bildungs- und Erziehungsbereich diese 'wertvollen Erfahrungen' zu befördern – was nur auf den ersten Blick mit einem Neutralitätsgebot staatlichen Handelns unvereinbar ist.

Das aufschlussreiche sechste Kapitel (S. 155-188) rückt Bildung schließlich nochmals stärker als Thema der politischen Philosophie in den Blick, indem Überlegungen zur Bildungsgerechtigkeit vorgebracht werden. Meyer durchleuchtet hierin zum einen unterschiedliche Auslegungen der viel zitierten Chancengleichheit hinsichtlich ihrer Konsistenzen und Konsequenzen. Zum anderen prüft sie, was mit einem Recht auf Bildung 'rechtmäßigerweise' gefordert sein kann. Beides, sowohl der Rekurs auf Chancengleichheit als auch jener des Rechts auf Bildung, – so das Resultat dieser letzten Teiluntersuchung – ist ebenfalls auf Überlegungen angewiesen, was gutes Leben in einem substantiellen, normativ qualifizierten Sinn auszeichnet. Die Arbeit endet mit einem den Verlauf der Argumentation und die Erträge auf knappstem Raum rekapitulierenden "Schluss" (S. 189-191).

Kirsten Meyer legt mit ihrem Werk *Bildung* eine Arbeit vor, die das Interesse an Erziehungsfragen aus der Leitfrage nach dem guten Leben erneut auf die philosophische Agenda setzt und damit an antike philosophische Problemstellungen anknüpft. Die in vielerlei Hinsicht zum (Nach-)Denken anregende Schrift verdeutlicht, wo sich die Frage nach dem guten Leben in der zeitgenössischen Philosophie stellt, von welcher Art mögliche Antworten auf diese Frage sind und inwiefern Diskussionen um Autonomie, Chancengleichheit, Menschenrechte und staatliche Neutralität notwendigerweise auf Überlegungen bezogen werden müssen, was das Leben gut oder zumindest besser macht. Dabei ist die Arbeit durchweg gut lesbar, obwohl der initiierte Schlagabtausch der Argumente im Konzert unterschiedlicher Positionen der zeitgenössischen Philosophie und die Entwicklung der eigenständigen Schlussfolgerungen Meyers durchaus aufmerksam gelesen werden wollen. Durch den Duktus wird der Nach- und Mitvollzug der Gedankengänge jedoch hilfreich befördert – etwa durch Formulierungen wie "Nehmen wir also an (...)" (S. 77) oder "Im nächsten Abschnitt werden wir sehen (...)" (S. 171).

Fraglich hingegen ist die starke Fokussierung auf den anglo-amerikanischen Diskurs der Philosophie, die nicht eigens begründet wird. So bleiben auch die Berücksichtigung der zeitgenössischen deutschsprachigen Bildungs- und Erziehungsphilosophie und der Rekurs auf einschlägige pädagogische Fachdiskussionen randständig, obwohl sich diese den behandelten Themenzusammenhängen ebenfalls gehaltvoll stellen. Auch wenn Meyer nun allerdings ganz den 'philosophischen Sujets' und ihren Diskursen folgt, konstatiert sie, dass sich die mit diesen Fragen im Zusammenhang stehenden Aspekte "nicht allein durch philosophische Überlegungen klären lassen" (S. 183). Die Leistung der Philosophie bemisst Meyer folglich bescheiden und ihre Reichweite begrenzend: nämlich in der Bereitstellung begrifflicher und argumentativer Ressourcen sowie in der Systematisierung von Beantwortungsversuchen, die alles andere wollen, als unumstößliche Auslegungen zu liefern.

In Meyers philosophischen Auseinandersetzungen mit dem Themenkomplex um Bildung, Werterfahrung und dem guten Leben wird diese Selbstbeschränkung des eigenen Anspruchs durchweg anschaulich gemacht – ohne allerdings in falsch verstandener deskriptiver Enthaltensamkeit auf normative 'Imprägnierungen' zu verzichten. Das macht die Arbeit so lesens- und anerkennenswert.