Edwin Hübner
Leonhard Weiss (Hrsg.)

Resonanz und Lebensqualität

Weltbeziehungen in Zeiten der Digitalisierung. Pädagogische Perspektiven

Mit einem Geleitwort von Hartmut Rosa

Verlag Barbara Budrich

Resonanz und Lebensqualität

Edwin Hübner
Leonhard Weiss (Hrsg.)

Resonanz und Lebensqualität

Weltbeziehungen in Zeiten der Digitalisierung. Pädagogische Perspektiven

Mit einem Geleitwort von Hartmut Rosa

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Alle Rechte vorbehalten
© 2020 Verlag Barbara Budrich GmbH, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich.de

ISBN 978-3-8474-2374-4 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1513-8 (eBook)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Titelbildnachweis: Olga Schiefer, Dozentin im Fachbereich der Bildenden Kunst an der Freien Hochschule Stuttgart
Satz: Ulrike Weingärtner, Gründau – info@textakzente.de
Druck: docupoint GmbH, Barleben
Printed in Europe

Inhaltsverzeichnis

Hartmut Rosa
Von summenden und verstummenden Resonanzachsen im Zeitalter der Digitalisierung 9

Edwin Hübner/Leonhard Weiss
Auf der Suche nach dem „guten Leben“ 13

Grundlegende Perspektiven 19

Wolfgang Bernhard Nieke
Lebensqualität als Orientierung für pädagogisches Denken 23

Ingrid Classen-Bauer
Salutogenese und Lebensqualität 59

Jörg Soetebeer
Zwischen Resonanz und Autonomie – Überlegungen zu Souveränität aus anthropologischer Sicht im Anschluss an Ernst Cassirer 73

Leonhard Weiss
Selbsterkenntnis durch „Interesse am Anderen“. Ein Beitrag zur Lebensqualität 107

Thomas Damberger
Künstliche Intelligenz und der Sinn von Pädagogik 143

Entwicklungsbezogene Perspektiven **173**

Edeltraud Röbe
Frühe Kindheit im Sog der Digitalisierung 177

Peter Lutzker
Die Entwicklung der Sinne als Grundlage von Lebensqualität und Resonanz 234

Sebastian P. Suggate
Die (Fein-)Motorik als Resonanzphänomen zwischen Form und Handlung 270

Edwin Hübner
Gefrorene Vergangenheit
Digitale Medien in ihrem Verhältnis zu den menschlichen Sinnen 287

Peter Loebell
Welt-Teilhabe von Kindern und Jugendlichen im Zeitalter der Digitalisierung 311

Edwin Hübner
Jugend und Schule im digitalen Zeitalter 338

Didaktische Perspektiven **367**

Michael Toepell
Perspektiven einer kindgerechten mathematischen Bildung 369

Anna-Maria Schirmer
In Resonanz mit der sinnlichen Welt – Beiträge der Kunstpädagogik zu einer welthaltigen Erkenntnis angesichts digitaler Distanzierungsbewegungen 400

Florian Theilmann
Versuch über die Tugenden des Naturwissenschaftlichen Lerners 422

Autorenverzeichnis 451

Von summenden und verstummenden Resonanzachsen im Zeitalter der Digitalisierung

Hartmut Rosa

Smartphones sind eine Gefahr für unsere Kinder. Nicht unbedingt deshalb, weil sie nicht gut damit umgehen können und süchtig danach werden, sondern weil ihre Eltern oft stundenlang neben ihnen, den Kindern, sitzen und stehen, ohne mit ihnen in Resonanz zu treten. Vollkommen absorbiert in die Chats, Informationen und Kommunikationen der sich auf ihrem Bildschirm digital entfaltenden Welt, haben die Mütter und Väter nicht nur jede Sensibilität für die vielen kleinen leiblichen und kommunikativen Signale – für Blicke und Geräusche, Gesten und Bewegungen –, welche insbesondere, aber nicht nur, ganz kleine Kinder und sogar schon Säuglinge stetig aussenden, verloren. Sie erweisen sich dabei auch selbst als vollständig „resonanzlos" in dem Sinne, dass alle *ihre* Regungen und Bewegungen auf eine andere Welt bezogen sind: Der Resonanzdraht zwischen Kindern und Eltern bleibt stumm. Das starke und unmittelbare Bedürfnis der Kinder nach Zeichen der Verbundenheit und nach leibhaftiger emotionaler und aufmerksamkeitsbezogener Kopräsenz bleibt unerfüllt. Wer einmal die oft stundenlangen verzweifelten Bemühungen kleiner Kinder um die Resonanz, das heißt die spürbare und bewusste Anteilnahme und kommunikative Offenheit, ihrer Bezugsperson beobachtet hat, wird leicht geneigt sein, apokalyptische Visionen für das heraufdämmernde hochdigitale Zeitalter zu entwerfen.

Allein, eine solche Perspektive bleibt natürlich einseitig. Die Prozesse und Möglichkeiten der Digitalisierung unserer Lebenswelt eröffnen ohne Zweifel zugleich viele neue Chancen und Opportunitäten und sogar neue Modi, mit der Welt in Resonanz zu treten oder zu bleiben. Digitale Endgeräte erlauben und ermöglichen kognitive, auditive, visuelle und zum Teil sogar darüberhinausgehende sensuelle Verbindungen zu weit entfernten Weltausschnitten: Zu Menschen, zu Artefakten und Kunstwerken, zu Naturdingen wie Pflanzen und Tiere usw. Mehr noch, Bildschirme sind zu Hauptschauplätzen für das geworden, was man als Bildung in einem weiten Sinne bezeichnen kann: Für Begegnungen mit der Welt der Menschen und Dinge, die Herausforderungen für das Subjekt darstellen, in deren Aneignung und Bearbeitung sie sich entwickeln und verändern. Sie eröffnen damit auch Räume für Resonanzerfahrungen. Diese sind durch vier Elemente gekennzeichnet: Erstens durch Affizierung: Das Subjekt lässt sich von etwas oder von je-

mandem erreichen und „berühren"; es wird in gewisser Weise ergriffen. Zweitens, es antwortet darauf, indem es dem Berührenden gleichsam entgegengeht, das heißt, auf die Begegnung reagiert und aktiv wird. Eben dadurch erfährt es sich als selbstwirksam und lebendig, als zugleich aktiv und passiv mit der Welt verbunden. In diesem Prozess der selbstwirksamen Verbundenheit kommt es, drittens, zu einer Transformation oder Verwandlung des Subjekts: Es bleibt nicht, wer es war, es verwandelt sich etwas Neues so an, dass es sich selbst dabei verändert. Das kann man als Lernen bezeichnen, doch handelt es sich keineswegs nur um einen kognitiven Prozess oder die (instrumentelle) Aneignung einer Kompetenz. Resonanz meint die Begegnung mit einem genuin Anderen um den Preis der Verwandlung der eigenen Identität. Als solche bleibt freilich, viertens, die Erfahrung in einem doppelten Sinne unverfügbar: Einerseits lässt sich Resonanz nicht erzwingen oder planmäßig herstellen, und andererseits ist sie, wo sie auftritt, konstitutiv ergebnisoffen. Das Resultat der „Anverwandlung" lässt sich nicht vorhersagen. Resonanz, so lautet eine in diesem Band verhandelte Vermutung, ist nichtsdestotrotz oder gerade deshalb ein wesentliches, wenn nicht gar das wesentliche, Moment oder Element des gelingenden Lebensvollzugs. Ob Resonanzbeziehungen und Resonanzerfahrungen auf digitalem Wege bedroht oder befördert werden, oder besser: unter welchen Bedingungen sie bedroht oder befördert werden, ist dann die zentrale Frage, die sich nicht nur der Bildungspolitik, sondern der Gesellschaft überhaupt stellt.

Die Prozesse der Digitalisierung erfassen dabei in der Tat mehr oder minder alle Sphären und Aspekte der spätmodernen Lebenswelt: Sie berühren und verändern die Art und Weise, wie wir spielen und lernen, wie wir kommunizieren und produzieren, wie wir lieben und hassen, wie wir uns informieren und entspannen, unterhalten und engagieren, usw. Sie transformieren gleichsam alle Achsen der Weltbeziehung: Die sozialen Achsen, welche die Beziehungen zu den Mitmenschen beschreiben, die materialen Achsen als Beziehungen zur dinglichen und stofflichen Welt, die Selbstachsen als die Formen, mit denen wir mit uns selbst – unserem Körper, unseren Sinnen und Emotionen, unserer aufgeschichteten Biographie – in Verbindung treten, und schließlich die existentialen Achsen unserer Verbindung mit dem, was wir als letzte Wirklichkeit erfahren: Mit der Natur, dem Leben, der Schöpfung oder dem Kosmos, je nachdem, welches Weltverständnis uns prägt. Damit befindet sich die spätmoderne Gesellschaft als Ganzes in einem gewaltigen, vielleicht beispiellosen Experiment, welches mit hoher Wahrscheinlichkeit die Art und Weise unserer individuellen und kollektiven Existenz in ihrer Gesamtheit transformieren wird – mit freilich ungewissem Ausgang.

Diese Lage führt derzeit zu einem breiten Spektrum an apokalyptischen Zukunftsvisionen einerseits und nahezu techno-eschatologischen Szenarien andererseits; es mangelt weder an Versprechungen des digitalen Heils noch an Warnungen

vor der Verdammnis. Was daher dringend nottut, ist der Versuch einer nüchternen, sorgfältigen, umfassenden Analyse der Arten und Weisen, wie Digitalisierung unser Leben und unsere Weltbeziehungen verändert und welche Konsequenzen dies für menschliches Leben haben kann oder haben wird. Um für die Beurteilung der letzteren so etwas wie einen Kompass zu gewinnen, bedarf es freilich einer Konzeption des Gelingens, einer (wenigstens formalen) Vorstellung des guten Lebens. Erst in Bezug auf und vor dem Hintergrund einer solchen Konzeption gewinnt Bildung ihre wahre Bedeutung, lässt sich die Qualität von Bildungsprozessen und von Bildungsinstrumenten wirklich beurteilen. Der vorliegende Band geht diese Aufgabe daher aus eben dieser Perspektive an: Er nähert sich der komplexen Frage der Lebensqualität im ersten Teil zunächst auf psychologischen, philosophischen, soziologischen, erziehungswissenschaftlichen und bildungstheoretischen Pfaden und in Auseinandersetzung mit dem Resonanzkonzept, um dann im zweiten Teil konkret nach den Konsequenzen für kindliche und jugendliche Entwicklungsprozesse im digitalen Zeitalter zu fragen und schließlich im dritten Teil didaktische Möglichkeiten, Gefahren und Grenzen resonanzsensiblen Lernens und Lehrens zu analysieren.

Das Buch stellt damit gewiss nicht das letzte Wort in der Frage nach den Konsequenzen der Digitalisierung einerseits und nach der Möglichkeit einer konsequenten Resonanzpädagogik andererseits dar. Aber es macht ohne Zweifel einen wichtigen Schritt auf der Suche nach Antworten.

Auf der Suche nach dem „guten Leben“ …

Einleitende Gedanken zur Bedeutung von „Resonanz“ und „Lebensqualität“ in der Pädagogik

„So erweist sich denn offenbar die Glückseligkeit als abschließend und selbstgenügend, und darum als das Endziel für alle Gebiete menschlicher Tätigkeit.“
(Aristoteles 2013: 15)

Für Aristoteles war es offensichtlich: Ziel und höchstes Gut jedes Menschen ist die „eudaimonia“, die „Glückseligkeit“, wie der griechische Begriff meist übersetzt wird. Allerdings trifft der Ausdruck „Glückseligkeit“ wohl nicht ganz das in der griechischen Antike mit „eudaimonia“ Gemeinte. Deswegen führte man in der Philosophie der Neuzeit „einen künstlichen Terminus ein: das ‚gute Leben‘“ (Fenner 2007: 16). Dieser neue Begriff hat gegenüber dem Ausdruck „Glückseligkeit“, wie Dagmar Fenner ausführt, u. a. den Vorteil, dass er nicht so leicht als Beschreibung eines rein passiven Geschehens verstanden werden kann: „Denn mit ‚eudaimonia‘ sind nicht primär Gefühlszustände angesprochen, sondern Arten des Tätigseins“ (ebd.: 17). Den Philosophen der griechischen Antike ging es um Wege einer gelingenden *Lebensführung*. Diese sollten Menschen zu einem „guten Leben“ verhelfen; zu einem Leben, das sich wie etwa bei Platon in der Orientierung an Tugenden wie „Tapferkeit“, „Gerechtigkeit“, „Besonnenheit“ und „Klugheit“ (vgl. Platon 2000, Buch IV) auszeichnete oder wie bei Epikur durch ein Höchstmaß an „Lust“, worunter dieser allerdings „nicht die Gelüste der Zügellosen“ verstand, sondern vielmehr „die Freiheit von Körperschmerz und Seelenstörung“ (vgl. Diogenes Laertios 2004: 502).

Die „Privatisierung des guten Lebens“

Mit den kulturellen und weltanschaulichen Veränderungen der Neuzeit zerbrach auch der alle antiken Vorstellungen eines tugendhaften, „guten“ Lebens letztlich tragende Konsens eines geteilten Weltbildes und der daraus folgenden Orientierung an gemeinsamen Werten und Zielen. Damit wurde auch die Frage nach dem „guten Leben“ individualisiert. Jeder, so könnte in Abwandlung eines bekannten Sprichwortes gesagt werden, ist nicht nur seines Glückes Schmied, sondern auch seiner Vorstellungen vom Glück. Die neuzeitlichen Philosophien – und die sich im Laufe der Jahrhunderte aus ihr herausentwickelnden Wissenschaften – waren daher im Gegensatz zur antiken Philosophie, plakativ gesprochen, nicht mehr bereit,

Wege zum „guten Leben“ anzubieten, sondern widmeten sich etwa der Frage nach Regeln für ein moralisch begründbares Handeln in Konfliktsituationen. Was hingegen ein „gutes Leben“ als Ganzes ist und ob es ein solches in für alle Menschen *gleicher* Weise überhaupt geben kann, diese Fragen rückten damit deutlich aus dem Fokus philosophisch-wissenschaftlichen Interesses. Doch wie u. a. der seit Jahrzehnten boomende Sektor der Lebensratgeberliteratur zeigt, suchen Menschen immer Anregungen für ein „gutes Leben“. So ist mit dem Soziologen Hartmut Rosa zu fragen, ob die „strikte Privatisierung der Frage nach dem guten Leben“ in der Neuzeit nicht vielleicht tatsächlich ein, „historischer Fehler“ war, welcher zu korrigieren ist (vgl. Rosa 2014: 57). Mit seiner 2016 erschienenen umfangreichen Studie „Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehungen“ legte Rosa selbst den aktuell sicher prominentesten Entwurf für die von ihm eingeforderte Korrektur der „Privatisierung der Frage nach dem guten Leben“ vor.

Resonanz bestimmt die Qualität des menschlichen Lebens

Ausgangspunkt seiner Überlegungen ist dabei die Überzeugung, dass die „Qualität des menschlichen Lebens“ abhängig ist von der „Art des Weltverhältnisses oder der Weltbeziehung“ (vgl. Rosa 2016: 52). Gewissermaßen als Gegenentwurf zu einem Verständnis des Menschen als, wie es der Philosoph Charles Taylor formuliert hat, „punktförmigem Selbst“, welches sich in einer „desengagierten und instrumentellen Lebensweise“ scheinbar nur in Abgrenzung zur Welt und auch zu anderen Menschen erleben kann (vgl. Taylor 1994), entwickelt Rosa ein Bild des Menschen als eines primär nur über seine und in seinen Beziehungen verstehbaren Wesens. Qualitätvoll sind diese Beziehungen – und damit sich das in diesen ereignende Leben – nach Rosa, wenn sie mithilfe der Metapher „Resonanz“ beschreibbar sind. Menschen brauchen und suchen, so zeigt Rosa in seiner Studie auf vielfältige und komplexe Weise, das Erlebnis, mit anderen Menschen, aber auch mit Dingen in Beziehungen treten zu können, sich von diesen „angesprochen“ zu fühlen, aber auch selbst in diesen Beziehungen wirksam sein können. Die immer stärker technologisch geprägte Moderne erschwert aber durch die ihr inhärenten Tendenzen einer grundlegenden Beschleunigung aller Lebensbereiche (vgl. Rosa 2013) für viele Menschen genau die Entwicklung solcher Resonanzbeziehungen – und verleiht diesen damit zugleich immer größere Relevanz. Die Lebensqualität moderner Menschen hängt, so könnte in Anlehnung an Rosa verkürzt wohl gesagt werden, ganz entscheidend davon ab, welche Resonanzmöglichkeiten ihnen offenstehen.

Das Resonanzkonzept eröffnet pädagogische Fragen, …

Wie Rosa selbst (vgl. Rosa 2016: 402–420, sowie Rosa/Endres 2016), aber auch andere, an seine resonanztheoretischen Überlegungen anschließende Autoren (u. a. Beljan 2019) deutlich gemacht haben, ist es u. a. gerade das Feld der Pädagogik, im Rahmen dessen die Einsicht in die Bedeutung von Resonanzerfahrungen fruchtbar werden kann – besonders auch vor dem aktuellen Hintergrund einer rasant zunehmenden Digitalisierung und Automatisierung unserer Gesellschaft. Schließlich sind doch gerade Heranwachsende in hohem Maße auf der Suche nach „resonanten" Beziehungen – zu anderen Menschen, zu Dingen, zu Ideen …

Welche Resonanzräume – und welche möglichen Erweiterungen ihrer gegenwärtigen und zukünftigen Lebensqualität – bieten heute die institutionalisierten Bildungsangebote jungen Menschen an? Welche sollten sie anbieten? Welche Chancen zur Entfaltung von Resonanzbeziehungen kann eine unseres Erachtens immer auf menschlichen Beziehungen beruhende Pädagogik (vgl. Hübner/Weiss 2017) Heranwachsenden eröffnen, die algorithmusgesteuerte Lernprogramme nicht bieten können? Es sind brennende pädagogische Fragen, die sich hier eröffnen und die dazu führten, dass seit 2017 bei den halbjährlichen Treffen des Erziehungswissenschaftlichen Kolloquiums der Freien Hochschule Stuttgart, im Rahmen dessen seit vielen Jahrzehnten ErziehungswissenschaftlerInnen und WaldorfpädagogInnen gemeinsam aktuelle pädagogische Themen diskutieren, Rosas resonanztheoretische Überlegungen immer wieder Thema und Bezugspunkt der Gespräche waren und im Herbst 2018 auch zu einem höchst anregenden persönlichen Austausch des Kreises mit Hartmut Rosa führten.

… Ziele und Betrachtungsweisen

Die vorliegende Publikation verdankt sich u. a. der oben erwähnten Auseinandersetzung mit den Überlegungen Hartmut Rosas, greifen doch mehrere der AutorInnen in ihren Beiträgen auf diese zurück, bzw. unterziehen diese einer pädagogischen Relektüre. Dabei ist der im Untertitel genannte Begriff „Perspektiven" durchaus in einer zweifachen Weise zu verstehen: zum einen geht es darum, „Resonanz" und „Lebensqualität" als mögliche *Ziele* pädagogischen Engagements zu betrachten, zum anderen aber auch darum, aus pädagogischen *Sichtweisen* heraus auf die Konzepte „Resonanz" und „Lebensqualität" hinzusehen und ihre Tragweite auch für bildungswissenschaftliche Überlegungen zu befragen. In diesem Sinne untersucht etwa Wolfgang Nieke in seinem den Band eröffnenden Beitrag Möglichkeiten eines Bildungsverständnisses, im Rahmen dessen die beiden zentralen pädagogischen Aufgaben der Enkulturation und Supportivität am Begriff „Lebens-

qualität“ ausgerichtet werden. Nun muss ein derartiges Bildungsverständnis im aktuellen bildungswissenschaftlichen Diskurs, im Rahmen dessen, wie Nieke am Beginn seiner Überlegungen betont, kaum Bezug auf Konzepte eines „guten Lebens“ genommen wird, eine gewisse Sonderstellung einnehmen – aber genau das verleiht ihm besondere Attraktivität.

Entwicklung in Beziehung

Wolfgang Niekes Beitrag leitet in den ersten Teil des Buches ein, in dessen Mittelpunkt grundlegende bildungstheoretische und anthropologische Überlegungen stehen. Dabei zeigt sich an mehreren Stellen, dass Maschinen – und seien sie noch so „intelligent“ – eigentlich niemals Resonanz vermitteln können, u. a. weil, wie etwa Thomas Damberger in seinem Beitrag aufzeigt, ihre „Sprache“ und damit auch die auf dieser beruhende Beziehung zum Angesprochenen immer nur eine Simulation sein kann. Menschliche Entwicklung kann daher nur im Rahmen menschlicher Beziehungen gelingen. Ausgehend von dieser Tatsache werden im zweiten Teil des Buches grundlegende Entwicklungsphasen und -dimensionen des Menschen vor dem Hintergrund aktueller Digitalisierungstendenzen untersucht, deren Einfluss auf die Veränderungen von Kindheit und Jugend diskutiert und Konsequenzen für eine sich dieser Veränderungen bewusste Schule gezogen. Dabei werden etwa im Beitrag von Edwin Hübner über Jugend und Schule im digitalen Zeitalter Grundmotive einer Pädagogik entwickelt, wie etwa die Förderung eines Bewusstseins davon, was es heißt, Mensch zu sein, die Entwicklung von Beziehungsfähigkeit und die Bedeutung sich selbst bildender Lehrerpersönlichkeiten. Möglichkeiten der Realisation dieser Grundmotive zeigen sich in den den dritten Teil des Buches bildenden eher fachdidaktisch ausgerichteten Beiträgen, im Rahmen derer etwa Anna-Maria Schirmer darstellt, wie Kunstunterricht, sowohl durch Kunstbetrachtung wie durch künstlerische Praxis, die Entwicklung resonanter Weltbeziehungen bei Heranwachsender unterstützen kann – und ihnen damit vielleicht auch neue Möglichkeiten eines gelingenden, „guten“ Lebens eröffnen kann. Denn neue Perspektiven auf die Welt eröffnen immer auch neue Perspektiven in der Welt.

Literatur

Aristoteles (2013): Nikomachische Ethik. Berlin: Holzinger.
Beljan, Jens (2019): Schule als Resonanzraum und Entfremdungszone. Eine neue Perspektive auf Bildung. Weinheim/Basel: Beltz.
Diogenes Laertios (2004): Leben und Lehre der Philosophen. Stuttgart: Reclam.
Fenner, Dagmar (2007): Das gute Leben. Berlin: De Gruyter.
Hübner, Edwin/Weiss, Leonhard (Hrsg.) (2017): Personalität in Schule und Lehrerbildung. Perspektiven in Zeiten der Ökonomisierung und Digitalisierung. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich.
Platon (2000): Der Staat (Politeia). Stuttgart: Reclam.
Rosa, Hartmut (2013): Beschleunigung und Entfremdung. Entwurf einer Kritischen Theorie spätmoderner Zeitlichkeit. Berlin: Suhrkamp.
Rosa, Hartmut (2014): Was ist das gute Leben? In: Heinemann, Ilka (Hrsg.): Wie soll ich leben? Philosophen der Gegenwart geben Antwort. München: Pattloch, S. 51–58.
Rosa, Hartmut (2016): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehungen. Berlin: Suhrkamp.
Rosa, Hartmut/Endres, Wolfgang (2016): Resonanzpädagogik. Wenn es im Klassenzimmer knistert. Weinheim/Basel: Beltz.
Taylor, Charles (1994): Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Grundlegende Perspektiven

Wie schon erwähnt, spielen im aktuellen bildungswissenschaftlichen Diskurs Konzepte eines „guten Lebens" kaum eine Rolle. Eine der wenigen Ausnahmen stellt dabei der auf die amerikanische Philosophin Martha Nussbaum zurückgehende „capabilities approach" dar, demzufolge Menschen bestimmte Fähigkeiten benötigen, um ein gelingendes Leben führen zu können. Pädagogik kann, so die auf diesen Ansatz rekurrierenden bildungswissenschaftlichen Überlegungen, versuchen, Heranwachsende bei der Entwicklung dieser Fähigkeiten zu unterstützen, und hat sich dabei, so betont **Wolfgang Nieke** im ersten Beitrag dieses Buches, an einer „Normvorstellung vom guten Leben" zu orientieren, die als „Lebensqualität" zu bezeichnen ist (vgl. S. 25). Ausgehend von diesem Hinweis auf eine, wenn auch geringe bildungswissenschaftliche Präsenz des Themas „Lebensqualität" untersucht Nieke im Folgenden Verwendung und Dimensionen des Begriffs „Lebensqualität" bzw. befragt aktuelle Gesellschaftsanalysen auf die ihnen impliziten Vorstellungen eines gelingenden Lebens. Darauf aufbauend erläutert Nieke, dass der Gedanke eines „guten Lebens" prinzipiell drei verschiedene Zielsetzungen inkludieren kann: das hedonistisch gedachte „gute Leben *für mich*", das altruistisch begründete „gute Leben *für alle*" oder das von Nieke als *„reflexive Eudaimonia"* bezeichnete „gute Leben für mich und alle" (vgl. S. 44). Letztlich kann es, so macht Nieke deutlich, nur die Erfahrung einer Kohärenz des eigenen Lebens mit einem übergeordneten Ganzen sein, die es Menschen ermöglicht, ihr Leben als „sinnvoll" zu verstehen. Die damit angesprochene Integration individueller Existenz etwa in einen kulturellen Zusammenhang, u. a. durch eine „individuelle Verarbeitung der Welteinflüsse", d. h. durch „Enkulturation durch Bildung" (S. 53), bezeichnet Nieke, im Anschluss an Hegels und Diltheys Begriff des „objektiven Geistes", als *„Vergeistigung"* (S. 54). Ein sich daran orientierendes Konzept von „Lebensqualität" kann, so betont Nieke abschließend, auch für die Pädagogik relevant sein, etwa als Grundlage von Didaktiken, die sich „an der Herstellung einer Weltorientierung beteiligen, in welcher nicht einfach nur tradierte Stoffe vermittelt werden, sondern auf solche Traditionsbestände intensiver zurückgegriffen wird, die einen denkenden Aufschluss der eigenen Lage in ihrer jeweiligen und grundsätzlich darüber hinaus möglichen Lebensqualität geben können" (S. 55).

Die Erfahrung, das eigene Leben in einen Sinnzusammenhang einordnen zu können, sah Wolfgang Nieke als wesentlich an, um Lebensqualität zu erreichen. Sie kann offensichtlich auch eine Voraussetzung der von Hartmut Rosa skizzier-

ten Resonanzerfahrungen darstellen. **Ingrid Classen-Bauer** knüpft in ihrem Beitrag die Frage nach dem Zusammenhang von Resonanz und Lebensqualität an ein literarisches Beispiel an. Anhand des Romans „Der Hals der Giraffe" von Judith Schalansky zeigt sie, dass „[e]ine Welt, in der wir nicht beteiligt sind, wo wir nichts zu sagen haben, die wir als gleichgültig gegenüber unseren Handlungen erleben und in der wir zu Objekten reduziert werden", letztlich eine „Welt ohne Bedeutung" ist (vgl. S. 66). Eine solche bedeutungslose Welt ist für den in ihr Lebenden eine Welt ohne Resonanz, auch weil ihr jene drei Komponenten von Lebensqualität abgehen, die Classen-Bauer im Anschluss an Aaron Antonovsky als „Verstehbarkeit", „Handhabbarkeit" und „Bedeutsamkeit" bezeichnet und deren Förderung bei Kindern sie als zentrale Aufgabe einer Pädagogik versteht, die einen Beitrag zur Lebensqualität heranwachsender Menschen leisten möchte. Denn Lebensqualität wird, so betont Classen-Bauer, „nicht durch immer höhere Anforderungen, bessere Noten und erhöhte Leistungen erzielt […], auch nicht durch mehr Spielzeug, mehr Konsummöglichkeiten oder einen besseren Zugang zum Internet, sondern durch die Art und die Qualität des Weltverhältnisses, das die Kinder aufbauen. Worauf es ankommt, ist der Grad der Verbundenheit und Offenheit gegenüber anderen Menschen und Dingen, gegenüber der Natur und den geistigen Welterfahrungen" (S. 72). Schulpädagogisch entscheidend sind dabei Lehrer, die ihre „vorrangige Aufgabe darin sehen, dem Kind in der Gemeinschaft mit Mitmenschlichkeit und Interesse gegenüberzutreten" (S. 72). Technische Hilfsmittel, etwa elektronische Medien, können dabei von den LehrerInnen zwar genutzt werden, entscheidend ist ihr Einsatz aber nicht, so macht Classen-Bauer zum Abschluss ihrer Beitrags deutlich und führt damit zugleich jenes Thema ein, welches im Laufe der folgenden Beiträge noch vielfältig aufgegriffen wird: mögliche Veränderungen von (schulischer) Bildung durch aktuelle technologische Entwicklungen.

Zum Abschluss seiner umfangreichen Studie zu Resonanzbeziehungen geht Hartmut Rosa explizit auf Einwände ein, die seines Erachtens gegen seine Theorie erhoben werden können, u. a. auf die mögliche Kritik, die Resonanztheorie könnte sich als „antiemanzipatorisch" erweisen, „indem sie ständig die passive Qualität des Sich-berühren-Lassens als Kardinaltugend herausstellt und die Autonomie als Maßstab kategorial abwertet". Obwohl er den Einwand im Folgenden u. a. durch den Hinweis zu widerlegen versucht, dass Resonanz keineswegs nur darin bestünde, „berührt, bewegt, ergriffen" zu werden, sondern ebenso darin, „selbstwirksam" zu sein, anerkennt Rosa den damit angesprochenen Einwand ausdrücklich als „gewichtig" (vgl. Rosa 2016: 755). Offensichtlich berührt die Frage nach der möglicherweise zu stark passiv wirkenden Charakterisierung von Resonanzerfahrungen also einen durchaus auch für ihren Entwickler sensiblen Punkt der Resonanztheorie, nämlich die Verortung und Gewichtung von Autonomie und Selbstbestimmung

innerhalb einer resonanztheoretisch gedachten Konzeption des „guten Lebens“. Die Beiträge von **Jörg Soetebeer** und **Leonhard Weiss** widmen sich auf unterschiedliche Weise dem damit angesprochenen Themenfeld. Weiss macht dabei, u. a. unter Rückgriff auf Überlegungen G.W.F. Hegels und R. Steiners, besonders das Motiv eines Differenzen anerkennenden Interesses am anderen Menschen stark, Soetebeer entwickelt, ausgehend von E. Cassirer, einen Begriff der Souveränität, den er in der Mitte des seines Erachtens wahrzunehmenden Gegensatzes von „Autonomie“ und „Resonanz“ verortet. Denn während der Begriff „Autonomie“ „vorzüglich eine widerständige, meist vernunftbasierte Unabhängigkeit neben oder gegen einen Kontext“ und „Resonanz“ „eine dominant empathisch verstandene Bezüglichkeit“ fasst, vermag, so Soetebeer, der Souveränitätsbegriff, „das Wechselspiel von Selbstbehauptung und Bezüglichkeit, von Wirksamkeit und Widerfahrnis, in einem triadisch angeordneten Gesamtzusammenhang zu umgreifen“ (S. 77), denn Souveränität kann sich immer nur im Umgang mit einem Widerständigen erweisen, dessen Differenz zu sich selbst vom souveränen Subjekt anerkannt werden muss, um handlungsfähig zu sein. Mit Cassirer entwickelt Soetebeer daher eine Lesart der menschlichen Entwicklung, derzufolge „der historische Prozess die Sonderung herbeiführt, welche Freiheit als Bedingung für Souveränität entwickelt“ (S. 96). Diese Diagnose trifft sich auf interessante Weise mit Steiners Verständnis der Neuzeit als Epoche des Individualismus, den Steiner als Voraussetzung moderner Freiheit begreift und dabei auch die mit Begriffen wie „Egoismus“ und „Fragmentierung“ benennbaren Problematiken des Individualismus hervorhebt. Als „Gegenpol“ zu diesen negativen Konsequenzen moderner Individualisierungstendenzen empfiehlt Steiner eine Haltung des Interesses am Anderen, das dessen Andersheit anerkennt. Für Steiner ist dies, wie Weiss zeigt, sowohl „Grundlage sozialen Handelns, wie v. a. auch der Möglichkeit, zu einem entfalteten Selbstverständnis zu kommen“ (S. 131). Der Aspekt, dass das Interesse am Anderen neue Wege des Selbstverständnisses eröffnet, verleiht der skizzierten sozialtheoretischen Überlegung Steiners auch pädagogische Relevanz, was sich, wie Weiss deutlich macht, in den Grundsätzen der von Steiner begründeten Waldorfpädagogik ausdrückt.

Die im Zentrum des Beitrags von Leonhard Weiss stehende Bedeutung eines Interesses am Anderen zeigt, worin die unumgängliche Relevanz einer auf zwischenmenschliche Begegnungen setzenden Pädagogik liegt, die daher durch keine noch so „intelligent“ gewordene Maschine ersetzt werden kann. Denn menschliche Pädagogik hat, wie **Thomas Damberger** in seinem Beitrag zeigt, einen „Sinn“, der jeder Künstlichen Intelligenz (KI) abgehen muss: „Der Lehrer, der dem an seinen Fähigkeiten zweifelnden Schüler versichert, dass er an ihn glaubt (und diesen Glauben nicht nur simuliert), unterscheidet sich von dem mit einer KI versehenen Androiden, der dieselben Worte von sich gibt, dadurch, dass seine Worte über das

Gesagte hinaus auf etwas hindeuten“ (S. 166). Pädagogik ist ein bedeutsames Geschehen, im Rahmen dessen den Beteiligten immer neue Bedeutungen auch vermeintlich bekannter Dinge bewusst werden können. Dies kann wohl auch durch maschinell erzeugte Worte ausgelöst werden, aber der Maschine selbst bedeutet das von ihr „Gesagte“ nichts, denn was der Computer sagt, „ist bedeutungslos und gewinnt seine Bedeutung vielmehr durch uns, die wir dem Gesagten Sinn verleihen oder Unsinn attestieren“ (S. 160). Damit aber stellt sich die entscheidende Frage, ob und was Computer zu jener Selbstdeutung beitragen können, die doch entscheidend ist, wenn Lebensqualität mit der Erfahrung der Sinnhaftigkeit des eigenen Lebens verbunden ist – wie von Wolfgang Nieke vorgeschlagen. Denn, wie Damberger betont, „[s]ich selbst entwerfen zu können setzt voraus, dass dieses Selbst zuvor ‚bedeutet‘ wurde, weil es durch reine Selbstbeobachtung (oder gleichsam durch Datafizierung) nicht in Erfahrung gebracht werden kann“ (S. 168). Das angesprochene „Bedeuten“ des Selbst kann, so macht Damberger zum Abschluss seiner Überlegungen deutlich, durch „Andere“ gelingen, wobei PädagogInnen diese „Anderen“ sein können. Damit ist zum Ende dieses ersten Teils des vorliegenden Bandes noch einmal deutlich jene Bedeutung personaler Beziehungen als Grundlage jener menschlichen Bildungs- und Entwicklungsprozesse angesprochen, die dann im weiteren Verlauf des Buches noch ausführlicher behandelt werden.

Literatur

Rosa, Hartmut (2016): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehungen. Berlin: Suhrkamp.

Wolfgang Bernhard Nieke

Lebensqualität als Orientierung für pädagogisches Denken

1. Kritik und das gute Leben: Lebensqualität als Orientierung im Diskurs der Bildungswissenschaft

Bildung kann bestimmt werden als intentionale Enkulturation (Nieke 2016a, 2016b). Als solche kann sie nicht auf einen Bezug zum Materialen, zu den Inhalten verzichten, die begründet ausgewählt aus dem kollektiven Menschheitsgedächtnis (der Gesamtheit aller Kulturen) in die Weltorientierung des sich Bildenden übernommen werden sollen.

Bildung in der abendländischen Moderne[1] kann seit der exponenziellen Zunahme des Wissbaren ab dem 16. Jahrhunderts (Dolch 1965) nicht mehr enzyklopädisch-vollständig sein, sondern soll seitdem in einer kategorial zusammenfassenden Gesamtorientierung über alles bestehen (Tenorth 1994).

Deshalb – so die allgemein geteilte Vorstellung – sei den Nachkommenden alles in einer didaktisch geeigneten Überblicksform zu präsentieren, damit sie sich selbst das ihnen Relevante aussuchen und vertiefen können. Für die Bestimmung dieser Relevanz bedarf es aber eines übergreifenden Orientierungskonzepts, sonst reproduziert sich die Auswahl ganz aus den unhinterfragten Selbstverständlichkeiten der Lebenswelt[2] und ermöglicht nicht jene Individualisierung, die für die Moderne so wichtig geworden ist. Das ist in der philosophischen Tradition als das

1 Die kulturell markierende Selbstbezeichnung der Staaten Europas und ihrer Kolonien als ein kohärenter Orientierungszusammenhang ist derzeit strittig. Jeder Terminus wie etwa *Abendland* wird als grenzsetzend aus einer dekonstruktiv-postkolonialen Attitüde zurückgewiesen. Derselbe Vorwurf impliziter abwertender Dominanz gegenüber allem Vor- und Nichtmodernen wird dem Begriff der *Moderne* gemacht. Aussagen in der Bildungswissenschaft müssen aber fast immer regional beschränkt gemacht werden, können also nicht als zeit- und raumübergreifend universal gelten, weil ihre empirischen Inhalte stets an die Umgebungskulturen oder Lebenswelten gebunden sind, in denen die Forschungsobjekte – die am pädagogischen Prozess Beteiligten – in ihren Orientierungen eingebunden sind – wie übrigens die ForscherInnen selbst auch (womit ich mit dieser – auch strittigen – dualen Gendermarkierung darauf hinweisen möchte, dass gesichert ist, dass die Forscher und die Forscherinnen gruppenspezifisch differente, aber nicht verschieden wertvolle Zugänge zu ihren Lebenswelten und ihren Forschungsfragen haben, während das für alle anderen Ausprägungen von Gender einstweilen unbekannt ist).

2 Hier folge ich dem kultursoziologischen Konzept der Lebenswelt von Alfred Schütz, das sich von den ontologischen Setzungen Edmund Husserls unterscheidet.

gute Leben eher benannt als bestimmt worden. Damit werden Orientierungsmuster theoretischer Art mit Lebenspraktiken (*phronesis* in der Diktion des Aristoteles) zusammengedacht. Die philosophische Reflexion versucht, das gute Leben unabhängig von den Traditionen in Lebenswelten systematisch zu begründen und geht dabei verschiedene Wege: anthropologisch, ontologisch, historisch, transzendental.

Bis auf die Ausnahme des *capabilities approach* findet sich im gegenwärtigen deutschsprachigen Diskurs der Bildungswissenschaft über die Frage von Orientierungen und Auswahl von Bildungsinhalten kaum ein Bezug auf Konzepte eines guten Lebens, sondern ganz überwiegend eine Form von Diskursen, die mit der Kategorie der Kritik operieren (Pongratz/Nieke/Masschelein 2004a, 2004b). Das folgt der philosophischen Tradition der Skepsis, die plausible Annahmen und Aussagen in Lebenswelten, Philosophie und Wissenschaft erfolgreich hat als Irrtum oder Lüge dekonstruieren können. Die gegenwärtige Ausformung orientiert sich an zwei anthropologischen Grundannahmen: alle Menschen seien

1. gleich wertvoll (entnommen dem Konzept der **égalité** der Französischen Revolution und der christlich grundierten Vorstellung von Menschenwürde – Nieke 2012, 2013) und
2. vernünftig (Kant), sodass sie grundsätzlich kompetent an allen Entscheidungen des Gemeinwesens mitwirken können und sollen.

Auf dieser Basis kann dann direkte und indirekte Herrschaft und damit erzeugte Aufrechterhaltung von Ungleichheit im Zugang zu knappen Ressourcen kritisiert, dekonstruiert werden. Das Idealbild des von dieser Herrschaft befreiten Menschen ist die mündige, emanzipierte, kritische Persönlichkeit.

Die AkteurInnen in diesen herrschaftsdekonstruierenden kritischen Diskursen sehen es nicht als ihre Aufgabe an, ihrerseits Vorschläge oder Hinweise für inhaltlich richtige, bessere Orientierungen für das individuelle und das gesellschaftliche Leben zu geben, sondern bescheiden sich im Aufweis des Kritikwürdigen.

Hier soll versucht werden, das Erforderliche mit Rückgriff auf den – allerdings zunächst sehr unscharfen und komplexen – Begriff der *Lebensqualität* als Realisierung eines „guten Lebens“ zu umreißen.

Der vom Begriff zu unterscheidende Terminus *Lebensqualität* wird deskriptiv zur Beschreibung dessen, was als – relativ – gutes Leben gelten kann und vorkommt, und als normative Orientierung zur Aufstellung von Gelingensbedingungen für eine Lebensführung, die allgemeiner Zustimmung als gutes Leben sicher sein kann, verwendet.

Das soll im Folgenden – einstweilen ohne Anspruch auf Vollständigkeit und Systematik – erkundet werden, um auf dieser vorläufigen Basis einen Vorschlag für einen orientierenden, sowohl analytischen als auch normativ verwendbaren Begriff von Lebensqualität für die Diskurse in der Bildungswissenschaft zu gewinnen.

2. Das gute Leben aktuell: *Capabilities Approach*

In der Bildungswissenschaft, zunächst vor allem durch Studien von Hans-Uwe Otto und Holger Ziegler (2010) für die Sozialpädagogik, ist in Deutschland ein Denkansatz bekannt geworden, der den Diskurs über einen gerechten Zugang zu Ressourcen ergänzt um eine Analyse der Voraussetzungen dafür beim Individuum (Nieke 2010). Formal vorhandene Zugangschancen können nur ergriffen werden, wenn die dazu erforderlichen Fähigkeiten beim Individuum vorhanden sind. Diese Fähigkeiten müssen und können durch Bildung erworben werden. Ein Vorschlag für diese capabilities ist von Martha Nussbaum (mit Sen 1993; 2006/2010 u. ö.) unterbreitet worden, und sie orientiert sich dabei an Aristoteles, denkt aber wesentlich über ihn in den zeitgenössischen Diskursraum hinaus: Leben, Gesundheit, körperliche Integrität, Wahrnehmungsfähigkeit und Vorstellungskraft, Gefühlserfahrung, praktische Vernunft (Lebensplanung in Reflexion, Freiheit und religiöser Orientierung), Sozialität und Anerkennung, Beteiligung, Bezug zu anderen Arten von Lebewesen. Offensichtlich können sie nicht den Anspruch auf anthropologische Universalität stellen, sondern sind deutlich abendländisch formuliert. Je nach kulturellem Hintergrund müssten sie verschieden gewichtet, modifiziert oder ergänzt werden. Die Ausbildung dieser capabilities garantiert Teilhabe an der Gesellschaft und eine selbstständige Lebensführung in Menschenwürde. Lebensqualität entsteht in diesem Denkansatz als Resultante aus den gesellschaftlich garantierten formal egalitären Zugangsmöglichkeiten zu den zu knappen Ressourcen (zumeist konkretisiert als finanzielles und kulturelles Kapital als Basis für den Zugang zu privilegierten Positionen in Wirtschaft und Politik) mit den durch Bildung aufgebauten Fähigkeiten, diese Chancen als real und effektiv nutzen zu können.

Diese Fähigkeiten müssen als Kompetenzen mit pädagogischer Unterstützung bei individuellen Ausgangslagen und Leistungsfähigkeiten aufgebaut werden, da das nicht in jeder Lebenswelt selbstverständlich aus sich heraus gelingt, um gleichberechtigten Zugang zu den Ressourcen und Freiheitsmöglichkeiten zu haben, die eine Gesellschaft formal egalitär jedem bereitstellt. Das erfordert einen inhaltlichen Kompetenzaufbau, der sich an einer Normvorstellung vom guten Leben orientiert: Lebensqualität.

3. Was ist *Lebensqualität*? – Versuch einer Übersicht zu den Termini und ihren Verwendungen

3.1 Das Verfahren zur Gewinnung von vier Ordnungskategorien

Ein nicht unwesentlicher Teil wissenschaftlicher Bemühungen um die Vermeidung von Irrtümern und Lügen – so lässt sich das Projekt der Wissenschaft allgemein bestimmen – besteht in dem Versuch, Ordnung in dem Gesagten, das zumeist das Geschriebene ist, herzustellen, um einen Überblick zu erhalten und Zusammenhänge herzustellen. Das drückt sich in dem oft zitierten Diktum von Max Weber aus, Wissenschaft sei *denkende Ordnung von Tatsachen.* Letztere sind für die Wissenschaften nicht einfach unbedingt und fraglos gegeben, sondern existieren für sie nur als Aussagen über Befunde. Ordnungen, die auf diese Weise präsentiert werden, sind zunächst noch nicht irrtumsfrei begründbar, sondern sind Ergebnis einer intuitiven Mustererkennung. Sie werden der Diskursgemeinschaft in der Absicht präsentiert, die Plausibilität zu prüfen, die dann in einem zweiten Diskursschritt auf Wahrheit, also die Freiheit von Irrtum und Lüge, geprüft werden kann und muss. Dieser Versuch, Ordnungen zu finden und zu erfinden, geschieht erkenntnislogisch auf dem Weg der Abduktion (Reichertz 2013),[3] also im mehrfachen Hin und Her zwischen Induktion und Deduktion, wobei es nicht unwichtig ist, womit begonnen wird. Wird mit einer Deduktion begonnen, entsteht die Gefahr der bloßen Projektion des Vorausgedachten (Vor-Urteils) im herangezogenen Material. Deshalb scheint der möglichst unvoreingenommene, nicht rational vorgedachte, also intuitive Blick auf das gesamte Material, möglichst ohne vorweggenommene, meist kategorial vorgenommene Einschränkungen, der erkenntnissicherere Weg.

Aussagen über Befunde verwenden Kognitionen, d. h. zumeist Wort-Bild-Kombinationen. Das sei hier als *Terminus* bezeichnet. Der Ordnungsversuch bezieht sich also auf Termini, d. h. in Aussagenzusammenhängen verwendete Wörter. Ein Überblick über die Terminusverwendung in einem bestimmten Diskursfeld erzeugt ein implizites Muster, das abhängig ist von der Bildung der Blickenden, was zumeist als deren Kontextwissen bezeichnet wird. Das Muster entsteht wesentlich aus der wahrgenommenen Häufigkeit mit anderen Wörtern, wobei oft auch eine semantische Nähe mehr erlebt als gesehen wird. Termini werden in ganz unterschiedlichen Kontexten verwendet; werden sie mit einer definierten Bedeutung belegt, die in einem umgrenzbaren Kontext gelten sollen, verweist der so definierte Terminus auf einen Begriff. Ziel wissenschaftlicher Ordnungsversuche ist die Bestimmung

3 Mein Begriff von Abduktion folgt im Wesentlichen nicht dem von Peirce, der den Begriff der Apagoge von Aristoteles aufgegriffen hat und im Rahmen des Falsifikationismus der Hypothesenprüfung anwendet, sondern betont das Hin und Her von gleichwertigen Polen aus.

von Begriffen, mit denen eine missverständnisarme Kommunikation unter WissenschaftlerInnen möglich werden soll.

So bin ich vorgegangen und schlage als Ergebnis dieser Erkundung folgende Ordnung der Termini im Umkreis von Lebensqualität vor: Drei der Ordnungskategorien sind an den Diskurs in der Philosophie über das Wahre (*Gewissheit*), Gute (*Sinn*) und Schöne (*Schön*) angelehnt. Hinzugefügt wurde eine vierte Kategorie, die sich dort nicht findet: *Sicherheit*. Sie ist für die Diskurse über Lebensqualität ganz zentral. Also verdanken sich die vier von mir verwendeten Ordnungskategorien dem Hin und Her zwischen Deduktion (Philosophie) und Induktion (Erkennung eines neuartigen Musters aus dem Material).

Damit beanspruche ich nur, einen Ordnungsvorschlag zu machen, und erbitte zunächst die Prüfung auf Plausibilität. Die Prüfung auf Wahrheit muss dann ein künftiger Diskurs leisten.

Tabelle 1: Termini im Zusammenhang mit Lebensqualität, geordnet nach vier Kategorien

Ordnungskategorie	semantisch benachbarte Termini zu Lebensqualität
Sicherheit	Lebensstandard, Lebensstil, Lebensbewältigung, Resonanz versus Zwang zur Singularität, digitale Welt
Schön	Hedonismus, Glück, Freude, Lust, Wohlbefinden Zeitwohlstand und Ruhe
Sinn	Lebensform, Lebensgestaltung, das Ludische
Gewissheit	gutes Leben, postmaterielle Werte, Ataraxia, Serenitas

Die vier Ordnungskategorien stehen in einem Funktionszusammenhang, sind also nicht gleichrangig, sondern interdependent voneinander abhängig. Darin drücken sich elementare menschliche Bedürfnisse nach Existenzsicherheit, Sinn und Wohlbefinden aus. Das lässt sich in erster Annäherung – unter Verzicht auf eine ausführliche Begründung – in diesem Strukturbild darstellen.

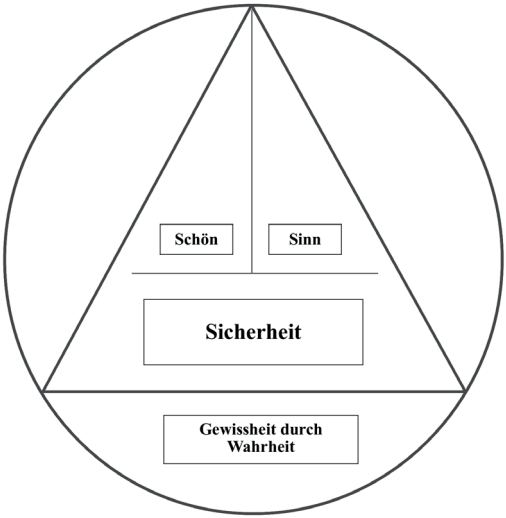

Abb. 1: Der Zusammenhang der vier Ordnungskategorien zu einer Struktur der Bedeutung von Lebensqualität

Lebensqualität ist

(1) basale *Sicherheit* durch Anerkennung (sozial) und Ressourcengewissheit (material)
(2) *schön*: Glück, Lust, Freude, Wohlbefinden
(3) *Sinn*: Orientierung für die Praxis durch Rückbindung an übergreifende Zusammenhänge sozialer und kultureller Art
(4) umgreifende *Gewissheit*: Das Wahre in Abwehr von Irrtum und Lüge

3.2 Sicherheit

In den letzten Jahren ist das Thema Sicherheit wieder vorrangig geworden, nachdem es lange Zeit ganz im Hintergrund gestanden hatte, weil ein reibungslos funktionierender Staat und eine zuverlässige Daseinsvorsorge des Sozialstaats alle erwartbaren Bedrohungen von außen (Eroberungskrieg) und von innen (Kriminalität) sowie durch Armut wegen Krankheit oder Alter ferngehalten hat. Lebensqualität ist nun basal dadurch definiert, dass eine elementare Sicherheit gegeben ist oder garantiert wird. Dabei ist bemerkt worden, dass die Gefahren früherer Zeiten als akute und unabwendbare Existenzbedrohungen ersetzt worden sind durch Risiken, also abschätzbare Wahrscheinlichkeiten für das Eintreten eines gefährlichen

Ereignisses, verbunden mit einem Wissen über wirksame Abwehr und vor allem über Prävention, ein rechtzeitiges Aus-dem-Wege-Gehen (Luhmann 1991; Bonß 1995).

(1) Lebensstandard

Lebensqualität als Zielbestimmung für gutes und gelingendes Leben ist der Gegenbegriff zu *Lebensstandard*. Das hat Erhard Eppler 1974 mit großem Publikationserfolg ausgeführt. *Lebensstandard* ist definiert[4] durch messbare, ökonomisch zu erzeugende Randbedingungen für ein gutes Leben: Einkommen, Wohnung, Gesundheitsversorgung, Zugang zu institutioneller arbeitsmarktrelevanter Bildung als Qualifikation, institutioneller Einkommensgarantie bei Krankheit und im Alter. Hinzu kommt eine staatlich zu garantierende Existenzsicherheit gegen Bedrohungen von außen und von innen. Eine vereinfachende Betrachtung meint im Bruttoinlandsprodukt einen zuverlässigen Indikator für das Ausmaß des Lebensstandards zu haben, aber das ignoriert die zumeist sehr ungleiche Verteilung des in einem Territorium erzeugten Gesamtwohlstands auf die Personen: extremem Reichtum kann bittere Armut gegenüberstehen, und das Bruttoinlandsprodukt kann dabei auf hohem Niveau sein, sodass der Durchschnittswert aussagelos ist.

Lebensqualität ist demgegenüber der individuell zu erlebende Wert der Lebensumstände, und dieser korreliert nicht durchgängig mit dem Lebensstandard. Selbstverständlich ist eine elementare Grundversorgung und die Sicherheit gegen Verhungern und Ausrauben (als elementare Staatsfunktion; die weltweit zunehmenden *failed states*[5] können genau das nicht mehr garantieren und erzeugen damit eine Flucht ihrer Bevölkerungen) notwendig für eine erträgliche Lebensqualität, aber bereits bei relativ geringem Niveau von Lebensstandard entkoppelt sich die Lebensqualität hiervon. Das heißt, hohe Lebensqualität ist grundsätzlich bei niedrigem Lebensstandard möglich, und umgekehrt scheint die Lebensqualität ab einem Niveau mittleren Lebensstandards mit zunehmendem Einkommen nicht mehr zu steigen.

Lebensqualität ist allerdings nicht dasselbe wie individuelle Bedürfnisbefriedigung; denn diese führt leicht und oft in eine zunächst unbemerkte Selbstzerstörung, wie der Missbrauch von Drogen deutlich machen kann. Deshalb kann

4 Es gibt keine weltweit einheitliche Definition; hier werden die häufig verwendeten Indikatoren genannt.

5 Der politikwissenschaftliche Diskurs dazu ist stark normativ und daher uneinheitlich. Übereinstimmung besteht darin, einen versagenden, zerfallenen Staat mit den hier aufgeführten Merkmalen zu definieren. Kontrovers wird diskutiert, was darüber hinaus einen *schwachen* oder *zerfallenden* Staat (*failing state*) ausmacht; hierfür werden Bestimmungsmomente von Rechtsstaatlichkeit, repräsentativer Demokratie, Wahrung der Menschenrechte hinzugenommen. was wegen des darin sich ausdrückenden offenkundigen Eurozentrismus nicht unumstritten ist.