

Bildung zum Glück?

Glück ...

Was ist Glück? Auf die Frage ließen sich Antworten denken wie folgende: Glück ist, wenn mein Fußballverein die Meisterschaft gewinnt. Glück ist, wenn ich den Jackpot knacke. Glück ist, wenn es Frieden gibt auf Erden. Glück ist, wenn ich gemeinsam mit meiner Familie Urlaub mache. Und dergleichen mehr. Solche materiellen Bestimmungen sind nicht falsch, aber unbefriedigend. Wer auf die Frage nach dem Glück in der angegebenen Weise antwortet, verhält sich ähnlich wie Menon im gleichnamigen Dialog Platons. Menon wird darin von Sokrates gefragt, was man unter „Tugend“ zu verstehen habe (Platon 1969a, 71e ff.). Menon unterscheidet daraufhin unterschiedliche Erscheinungsweisen der Tugend: die Tugend des Mannes, die der Frau, die der Kinder und so fort. Aber er erklärt nicht, worin diese Tugenden übereinstimmen, was ihr „Wesen“, ihr gemeinsames Bedeutungssubstrat ist. Ähnlich hätte er vermutlich auch auf die Frage nach dem Glück geantwortet. Beim Glück scheint diese Verfahrensweise allerdings vollends ins Endlose zu führen. Die Quellen und Inhalte des Glücks unterscheiden sich, wie jeder weiß, von Individuum zu Individuum. Zwar gibt es Umstände, die bei den meisten Menschen Glücksgefühle auslösen – Erfolg beispielsweise, Liebe, Sexualität –, aber womit jemand tatsächlich glücklich wird, ob im Streben nach Anerkennung oder in unauffälliger Arbeit, ob im materiellen Wohlstand oder in bescheidenen Verhältnissen, ob in wechselnden Partnerschaften oder in einer dauerhaften Beziehung, ob in der Vervollkommnung seiner Persönlichkeit oder in der Vervollständigung seiner Briefmarkensammlung, das variiert je nach persönlichen Vorlieben und Charaktereigenschaften.

Überdies ist „Glück“ ein Wort, das sehr unterschiedlich verwendet wird. Wer eine Massenkarambolage auf der Autobahn unversehrt überlebt, wer beim Roulette auf die gewinnbringende Zahl setzt, wer aus Versehen eine Person anrempelt, die sich im Nachhinein als die große Liebe entpuppt, dem ist der Zufall hold, der hat Glück, weil er mit größerer Wahrscheinlichkeit hätte Pech haben können. Von diesem Glück, das einen vor Unheil bewahrt oder unerwartete Freuden beschert, wird im Folgenden nicht die Rede sein. Die meisten Sprachen verfügen über eine terminologische Differenzierung zwischen dem Glück, das eine Fügung ist (engl. *luck*), und dem Glück, das einen Zustand, einen Prozess oder eine Empfindung bezeichnet (engl. *happiness*). Ausschließlich vom Glück im letzteren Sinne handeln die nachfolgenden Überlegungen.

Die Frage nach dem Glück ist kein akademisches Problem, sondern eines von vitalem Interesse; „das eigene Leben wirft es stürmisch auf“ (Marcuse 1972, S. 179). Glück ist eine *existentielle Kategorie*. Wir wollen wissen, was das Glück ist, weil wir glücklich

werden, glücklich sein und glücklich bleiben wollen. Erich Fried hat hierzu ein unsentimentales Gedicht geschrieben, das den Titel „Neugier“ trägt:

„Ich möchte es kennen
das Glück
wie es aussieht
und wie man es ruft
wie man es halten muß
und was es eigentlich kostet
was es frisst und trinkt
und was es nicht fressen darf
und wie man ihm helfen kann
wenn es sich wieder häutet
und wie man es teilt
mit wem
und wie man es zubereitet
und wie man es isst
ohne sich schämen zu müssen
und wie man die Knochen und Stacheln
und Kerne und Augen ausspuckt
und wie man dann
nach einigen Tagen und Wochen
in sich hinein riechen kann
um es faulen zu spüren“ (Fried 1982, S. 669).

Das Gedicht benennt verschiedene Wissensbedürfnisse lebenspraktischer Natur: Woran ist das Glück zu erkennen, wie lässt es sich erlangen, wie pflegen, wie genießen, wie mit anderen Menschen teilen und schließlich, wie geht man mit dem offenbar unvermeidlichen Verschwinden des Glücks um? Fried macht mit wenigen Zeilen deutlich, dass es sich bei dem Phänomen des Glücks um ein ebenso begehrtes wie rätselhaftes Strebens- und Lebensziel handelt, eines, das der bedachtsamen Behandlung bedarf, die Geschick und Verständnis erfordert. An beidem scheint es dem Autor – kein Jüngling mehr – zu mangeln. Fried ist offenherzig genug, sich als ein Laie des Glücks auszuweisen, ein wiss- und lernbegieriger. Das ist ein überaus sympathischer Standpunkt angesichts der Vielzahl von marktorientierten Publizisten, die seit geraumer Zeit damit werben, das Geheimnis des Glücks gelüftet zu haben.

Worauf rekurrieren wir mit der Aussage „ich bin glücklich“? Wer sich als glücklich bezeichnet, gibt damit zu verstehen, dass der Zustand, in dem er sich befindet, keiner Steigerung fähig ist. Das unterscheidet das Glück von benachbarten Phänomenen wie Freude oder Zufriedenheit. Wer von sich behauptet, er freue sich oder er sei zufrieden, lässt offen, ob ihn dieser Zustand vollauf befriedigt oder nicht. Die Aussage „ich bin glücklich“ hingegen deutet auf uneingeschränkte, vorbehaltlose *Erfüllung* hin. Die Sportlerin etwa, die nach jahrelangem Training bei einer Großveranstaltung siegreich ist, wird mit Fug und Recht behaupten, sie sei glücklich, es sei denn, ihrem Erfolg wäre ein Wermutstropfen beigemischt, ein verpasster Weltrekord, eine Verletzung oder ähnliches.

Mihaly Csikszentmihalyi hat für diese Art des Glücks den Ausdruck „flow“ geprägt. Alle zielgerichteten Aktivitäten, die um ihrer selbst willen ausgeübt werden, die Anstrengung und Konzentration erfordern, die Kontrolle und Rückmeldung ermöglichen, sind dazu geeignet, „optimale Erfahrungen“, wie Csikszentmihalyi sagt, hervorzurufen. In solche Momenten erscheinen der Aufwand und die Entbehrungen, die dem Glückserlebnis vorausgegangen sind, gerechtfertigt. Flow-Erfahrungen bereichern das Leben und die Persönlichkeit: „Nach einem flow-Erlebnis ist die Organisation des Selbst *komplexer* als vorher“. Den Zuwachs an Komplexität fasst Csikszentmihalyi unter die Rubriken „Differenzierung“ und „Integration“. Das sind bildungsrelevante Faktoren. „Das Selbst wird aufgrund von flow differenzierter, weil die Bewältigung einer Herausforderung unweigerlich dazu führt, dass sich ein Mensch fähiger und geschickter fühlt“ (Csikszentmihalyi 2004, S. 63). Zur Integration trägt flow bei, insofern „das Bewusstsein im Zustand höchster Konzentration gewöhnlich gut geordnet ist. Gedanken, Absichten, Gefühle und alle Sinne sind auf das gleiche Ziel gerichtet. [...] Und wenn diese flow-Episode vorbei ist, fühlt man sich ‚gesammelter‘ als zuvor, nicht nur innerlich, sondern auch mit Blick auf andere Menschen und die Welt im allgemeinen“ (Csikszentmihalyi 2004, S. 64).

Beim flow haben wir es mit einer Form von *negativem* Glück zu tun. Darunter verstehe ich Glückserfahrungen, die ihre Stärke aus der Erfüllung bestimmter Wünsche, aus dem Erreichen von Zielen, aus der Bewältigung von Herausforderungen beziehen. Negatives Glück ist schnell vergänglich; Csikszentmihalyi spricht bezeichnenderweise von der *Episode*. Die Erinnerung an das flow-Erlebnis kann das Gefühl zum Teil wiederbeleben – über vergangene Erfolge erfreut man sich mitunter ein Leben lang – vollständig reproduzierbar aber ist die Empfindung nicht. Ist das gesteckte Ziel einmal erreicht, der Wunsch befriedigt, das Glück genossen, dann erwachen über kurz oder lang neue Ziele, neue Begehrlichkeiten, neue Glücksversprechen. Negatives Glück kann ein großer Motivator sein, ein Antrieb für Leistung und Kreativität. Es kann aber auch zur Plage werden, dann nämlich, wenn das Bedürfnis nach Leistungssteigerung und der Wunsch nach neuen Herausforderungen mächtiger werden als das Bedürfnis nach Glück, nach Erfüllung. Optimale Erfahrungen wollen ausgekostet werden, um ihrer selbst willen und weil die von Csikszentmihalyi angesprochenen Bildungseffekte andernfalls ausblieben. Zum bedachtsamen Umgang mit dem flüchtigen Phänomen des Glücks gehört also dies: sich Zeit nehmen dafür.

Autoren wie Arthur Schopenhauer – siehe dazu den Beitrag von K. Broese in diesem Band – waren der Ansicht, dass *alles* Glück „nur negativer, nicht positiver Natur“ sei, „daß es eben deshalb nicht dauernde Befriedigung und Beglückung seyn kann, sondern immer nur von einem Schmerz oder Mangel erlöst, auf welchen entweder ein neuer Schmerz, oder auch *languor*, leeres Sehnen und Langeweile folgen muß“ (Schopenhauer 1988, S. 417). Diese verbreitete Auffassung vom Glück greift meines Erachtens zu kurz.

Nicht alle Glückserfahrungen resultieren aus der Behebung eines Defizits oder aus der Beseitigung einer Entbehrung. Es gibt auch *positives* Glück. Zwei Beispiele seien angeführt. Einmal das sogenannte Liebes-Glück. Aber – so könnte man einwenden – ist die Liebe nicht das menschliche Grundbedürfnis schlechthin? Und geht es nicht in der Liebe vor allem um die Beseitigung eines Mangels, eines elementaren Defizits? Davon erzählt zumindest ein antiker Mythos. Dem zufolge gab es ursprünglich auf Erden ein der Liebe unbedürftiges Menschenwesen, zugleich Mann und Weib, das seines Übermutes wegen von Zeus auseinandergerissen wurde. Das war eine herbe Strafe, abgemildert nur dadurch, dass den Menschen auch die Kraft zuteil wurde, ihre andere Hälfte wiederzufinden. Bei Platon lesen wir: „Seit so langer Zeit ist demnach die Liebe zu einander den Menschen eingeboren und sucht die alte Natur zurückzuführen und aus zweien eins zu machen und die menschliche Schwäche zu heilen“ (Platon 1969b, 191c). Dass die Liebe „die größte Glückseligkeit“ gewähre, weil sie die schmerzlichste Wunde des Menschen kuriere, steht ebenfalls bei Platon (189d). Diese Aussage soll hier genauso wenig bestritten werden, wie die Annahme, dass sich das Liebes-Glück aus der Erfüllung von Wünschen, Trieben und Sehnsüchten speist. Aber es verschwindet nicht, sobald das Wunschziel, das Zusammensein, erreicht ist. Es ist weniger die Behebung eines Mangels oder die Sättigung eines Triebbedürfnisses, aus der dieses Glück entspringt, als vielmehr der unverhoffte *Gewinn* an reichhaltiger, positiver Erfahrung – an Zuneigung, an Zuversicht, an Einverständnis, an Bejahung –, aus der das Liebes-Glück seine unvergleichliche Intensität bezieht. Verliebte beglücken sich gegenseitig durch bloße Präsenz. Mitunter genügt schon der Gedanke an die andere Person, um das überschwängliche Wohlgefühl wachzurufen. Das verbindet das Liebes-Glück mit einer zweiten Form positiven Glücks, ich nenne es das ästhetische Glück.

Mit ästhetischem Glück sind Erfahrungen gemeint, die vor allem durch Kunstwerke ausgelöst werden. Immanuel Kant hat das Vergnügen, dass sie vermitteln, als „ein uninteressiertes und freies Wohlgefallen“ (Kant 1990, S. 46) bezeichnet. Uninteressiert und frei ist das Wohlgefallen, weil mit dem Hören von Musik oder der Betrachtung eines Bildes keine darüber hinaus gehenden Absichten verbunden sind, keine Triebe befriedigt werden. Das ästhetische Wohlgefallen ist Erfüllung, die nichts erfüllt. Das damit verbundene Glücksempfinden kann, anders als das negative Glück, relativ mühelos reproduziert werden. Wer Bach-Kantaten oder die Beatles mag, macht diese Erfahrung immer wieder aufs Neue, sobald er die Musik hört. Die von Kant entlehnte Definition ist jedoch nicht auf die Erfahrung des Glücks gemünzt, sondern auf die des Schönen. Was er von der Wirkung des Schönen sagt, trifft jedoch exakt auf die Glücksempfindung zu: sie führt „directe ein Gefühl der Beförderung des Lebens bei sich“ (S. 88). Glück ist auch deshalb eine existentielle Kategorie, weil damit ein Zuwachs an Lebensqualität, an Lebensbejahung oder, mit Robert Spaemann gesprochen, eine „Steigerung des Lebens“

(Spaemann 1994, S. 33) einhergeht. Umso bedauerlicher, dass sich das Glück nicht unbegrenzt konservieren lässt.

„Wem es
sich zuneigt
der glaubt
daß er es hat
wen es verläßt
der begreift nicht
daß er es nie
gehabt hat“ (Fried 1988, S. 335).

Glück, das sagen uns diese Verse, ist temporär, kein dauerhafter Besitz. Deshalb wird das Streben „nach dem Glück der Befriedigung“ (Kuiper 1978, S. 79) häufig für eine vergebliche Anstrengung erachtet. Glückseligkeit, um noch einmal Immanuel Kant zu zitieren, könne von den Menschen „nie erreicht werden“, denn dessen „Natur ist nicht von der Art, irgendwo im Besitze und Genusse aufzuhören und befriedigt zu werden“ (Kant 1990, S. 299). Wer das Glück auf Wunscherfüllung und Bedürfnisbefriedigung zurückführt, kann mit gutem Grund einen immerwährenden Zustand der Glückseligkeit für äußerst unwahrscheinlich halten. Wunschlos glücklich sind die Menschen selten und noch seltener lange.

Ist damit dem begehrten Glück als einem berechtigten Strebensziel das Urteil gesprochen? Ich möchte meine verneinende Antwort anhand einer Aussage der englischen Schauspielerin Tilda Swinton formulieren. Für Tilda Swinton ist „das Glück als Lebensziel“ nichts anderes als eine „Illusion“. „Mir scheint sogar das Streben nach Glück, so wie es in der amerikanischen Verfassung formuliert ist, eine falsche Spur zu sein. Ein Ablenkungsmanöver. Nach Glück zu streben, das ist wie das Streben nach Vanille-Eis. Es ist ein angenehmer Geschmack, aber nicht etwas, was man tatsächlich verfolgen kann“ (Swinton 2005, S. 76). Warum sollte das Streben nach Glück unmöglich sein? Eine plausible Antwort wäre: Weil das Glück nicht *unmittelbar* anzustreben ist. Man kann nach Erfolg, Wohlstand, Gesundheit, Lust oder Tugend streben, man kann, in der Hoffnung auf Glück, versuchen, sein soziales Verhalten oder seine Freizeitgewohnheiten zu ändern, aber der Versuch *direkt* auf das Glück zuzusteuern, scheint aussichtslos. Der direkteste Weg ist der Umweg über Güter, materielle wie immaterielle, von denen wir annehmen, durch sie könnten wir der Glückseligkeit teilhaftig werden. Diesen Weg generell als Irrweg oder Ablenkungsmanöver zu bezeichnen, wie Tilda Swinton es tut, halte ich für falsch. Ihr Vergleich mit dem Vanille-Eis diskreditiert das Streben nach Glück als ein unbekömmliches Luxusbedürfnis. Aber die oben beschriebenen Formen positiven wie negativen Glücks sind kein überheblicher Anspruch an das Leben – solange man den episodischen Charakter berücksichtigt und kein Kontinuum der Gefühlseligkeit erwartet. Glück ist vielmehr ein *Maßstab des Humanen*. Darauf hat der Psychoanalytiker und Sozialpsychologe Alexander Mitscherlich 1947, im Angesicht der Verheerungen des

Krieges und der Nazi-Diktatur, hingewiesen, zu einer Zeit, in der die Sorge um die blanke Existenz und um die elementarsten Güter – Nahrung, Unterkunft, Gesundheit – der Frage nach dem Glück Hohn zu sprechen schien. „Und dabei bleibt es doch“, so Mitscherlich, „eine berechtigte Frage“:

„Wenn man sie nicht billig mißversteht, ist sie eine des Menschen sehr würdige Frage. Es ist deshalb gut, an ihr die tiefe Nachwirkung des Unglücks der Diktatur fühlbar zu machen. An ihr relativiert sich der Mangel an Gütern, an Wohn- und Lebensraum, an Arbeit, an öffentlicher Sicherheit, und vor allem an Hoffnung. An ihr relativiert sich das Vertrauen der Menschen zu sich selbst. Die historische Passage der mächtigen deutschen Diktatur und ihrer Bekämpfung hat einer antihumanen Grundhaltung überall Vorschub geleistet. Weil man den Menschen als Realität aus den Augen verloren hat, findet man nun weder Worte noch Taten, um ihn wieder in menschenwürdiger, das ist beglückender Weise anzusprechen und zu behandeln“ (Mitscherlich 1947, S. 127).

Fern ab, das Streben nach Glück als eine Art Fata Morgana für Realitätsflüchtige zu diffamieren, erkennt Mitscherlich darin ein Anliegen von ethischer, sozialer, ökonomischer und politischer Tragweite. Die Idee des Glücks – „wenn man sie nicht billig missversteht“ – lenkt die Aufmerksamkeit nicht von den existentiell bedeutsamen Fragen und Entscheidungen ab, wie Tilda Swinton meint, vielmehr schärft sie den Blick dafür. Wer das Recht auf ein glückliches Leben ernst nimmt, ist unweigerlich mit der Frage konfrontiert, welche Bedingungen dem Glück zuträglich sind und welche nicht. Damit sind einerseits die *subjektiven* Bedingungen gemeint, die individuellen Bedürfnisse, Wünsche, Erwartungen, die je eigenen Möglichkeiten und Unmöglichkeiten. Selbstverwirklichung setzt ein realistisches Selbstverständnis voraus sowie das Vermögen, dieses handelnd umzusetzen. Glück wäre dann gewissermaßen der Indikator für ein gelungenes Selbstverhältnis und eine befriedigende Selbstverwirklichung. Beides ist allerdings nicht ausschließlich an subjektive Faktoren geknüpft. Niemand kann der Autor und – mit einem Wort von Herbert Marcuse – der „Richter seines eignen Glücks“ (Marcuse 1969, S. 30) werden, wenn die äußeren Verhältnisse dies konterkarieren. Der von Marcuse verfochtene „Gedanke, daß Glück eine *objektive* Bedingung ist, die mehr als subjektive Gefühle verlangt“ (Hervorhebung T.H.), mag zunächst fremd erscheinen, hat aber seine volle Berechtigung. Glück ist keine reine Privatangelegenheit, sondern ein Politikum, weil die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Strukturen die objektiven Parameter definieren, die es den Bürgern gestatten, zu selbstverantwortlichen Autoren und selbstbewussten Richtern ihres Glücks zu werden – oder eben nicht. Wir dürfen das Glück zu den „eminent kritische[n] Begriffe[n]“ (Marcuse 1965, S. 10) zählen, weil man von ihm aus jene Verhältnisse anprangern kann, die im Widerspruch zu den „eigentlichen Möglichkeiten des Menschen“ und dem Recht auf eine freie und genussvolle Gestaltung seines Lebens stehen. Die politischen, die ökonomischen und nicht zuletzt die pädagogischen Systeme müssen sich daran messen lassen, inwiefern in ihnen dieses Recht zur Geltung kommt.

Ich habe kurz zuvor beiläufig statt vom „Glück“ vom „glücklichen Leben“ gesprochen. Damit ist hinterrücks eine Redefigur eingeführt, die sich nicht mit den zuvor erörterten Glücksbegriffen deckt. Den Unterschied hat Martin Seel (1995, S. 62 ff.) herausgearbeitet. Er differenziert zwischen *episodischem* und *übergreifendem* Glück. Bislang war vom episodischen die Rede, es bezieht sich auf einzelne Momente oder begrenzte Phasen von hoher positiver Emotionalität: erfüllte Gegenwart. Vom übergreifenden Glück hingegen sprechen wir, wenn wir mit unserem Dasein insgesamt vollauf einverstanden sind, das heißt im Sinne eines erfüllten oder vorzüglichen Lebens. Übergreifendes Glück hat nichts mit pausenloser Euphorie zu tun. Es schließt optimale Glücksmomente ein, aber keine schmerzvollen Erlebnisse aus. In gewisser Weise sind nur glückliche Menschen in der Lage, Phasen des Leids, der Krankheit und ähnliches *positiv* in ihr Leben zu integrieren. Das übergreifende Glück rechtfertigt sozusagen episodisches Unglück. Selbstverständlich dürfen die frustrierenden Erfahrungen und Schicksalsschläge nicht überhand nehmen, sonst gerät das Einverständnis mit Gott und der Welt ins Wanken. Hiob repräsentiert diesen Fall in drastischer Weise (vgl. Marcuse 1972, S. 24 ff.).

Wer ein insgesamt glückliches Leben führt, der wird sich beispielsweise folgendermaßen äußern: „Ich will nicht, dass dieses Leben, wie ich es jetzt führe, jemals aufhört. Ich meine, ich müsste ein verdammter Idiot sein, wenn ich mir ein anders Leben wünschen würde, oder? Ich will kein Fußballer sein, kein Arzt, kein anderer Künstler, ich will einfach nur ich selbst sein. [...] Wenn es eine Liste gäbe über die glücklichsten Menschen, müssten die mich mindestens unter den ersten 100 führen“ (Williams 2006, S. 62). Diese Aussage des Popmusikers Robbie Williams ist Ausdruck einer vorbehaltlosen Lebens-Bejahung (wobei uns hier nicht interessieren muss, was daran Marketingstrategie ist und was authentisch. Nur wenige Monate nach diesem Artikel haben die Medien vom depressiven, ausgepumpten und tablettensüchtigen Robbie Williams berichtet...). Weil alles, so wie es ist, Sinn macht, ist der einzige Wunsch des restlos Glücklichen, dass sich nichts Entscheidendes daran ändern möge, dass der Ist-Zustand immerfort andauere. Glückliche, das lernen wir daraus, sind für umfassende Reformen wenig aufgeschlossen. Sie wollen nicht den Umsturz der Verhältnisse – warum auch? –, sondern deren Perpetuierung. Alles Glück will Ewigkeit, könnte man einen Ausspruch von Friedrich Nietzsche abwandeln. Beim übergreifenden Glück hat man es mit einer Form des wunschlosen Glücks zu tun. Das betrifft ausschließlich die Grundkoordinaten des Lebens. Robbie Williams wird mit Sicherheit noch Bedürfnisse haben, von denen einige unerfüllt bleiben, es wird Ziele geben, die er erreichen möchte, Erwartungen, die enttäuscht werden, er wird mitunter missgestimmt, ärgerlich, traurig sein – das ganze Panorama menschlicher Stimmungen und Verstimmungen. Sein übergeordnetes Glück indes beeinträchtigt das nicht. Das Auf und Ab der Stimmungskurve ist eingebettet in eine

bedingungslose Zustimmung zu dem, wer er ist und zu dem, was er tut. Darin besteht das Glück des Glücklichen.

Dieses Glück äußert sich in emotionaler Hinsicht ungleich milder als die zuvor besprochenen Formen episodischen Glücks. Das Glück in der Liebe oder im Erfolg teilt sich in der Regel auf überfallartige, unmissverständliche Weise mit. Insbesondere wenn es als Kontrasterfahrung auftritt. Etwas pauschal gesagt: Je entbehrungsvoller die Anstrengungen, desto berauschender die Erfüllung, je farbloser der Alltag, desto glanzvoller das Erlebnis des Besonderen. Auch Vorstellungen vom paradiesischen Glück der Friedfertigkeit und Harmonie, welche uns die Bilder von Hieronymus Bosch ausmalen, beziehen ihre Eindringlichkeit aus dem grauenvollen Kontrast: der Hölle auf Erden. Ohne diese höllische Parallelwelt würde man das Paradies vermutlich nicht als einen Ort des Glücks empfinden, sondern als einen – wer weiß? – der mehr oder minder behaglichen Langeweile. Negative Erfahrungen und Gefühle, die Gegenpole des Glücks, sind unentbehrlich, um die Attraktivität der Glücksempfindung zu erhalten und zu steigern, das bestätigen auch neuere psychologische Untersuchungen (Ernst 2006, S. 27). Um das Leben insgesamt als ein glückliches zu empfinden, bedarf es jedoch solcher Kontrasterfahrungen nicht unbedingt. Nehmen wir als Exempel den berühmten Fall des Sisyphos. Der für alle Ewigkeit bestrafte Sisyphos kann, in der Auslegung von Albert Camus, mit Recht als glücklich bezeichnet werden, aber nicht, weil es ihm vor der Sanktionierung schlechter ergangen wäre – objektiv betrachtet ist das Gegenteil der Fall. Glücklich ist er im Hades, dem Sinnbild einer absurden Welt, allein deshalb, weil ihm im Laufe seiner mühseligen Tätigkeit die Einsicht kam, im tapferen, wenngleich zwecklosen Aufwärtsrollen des Steines erfülle sich der Zweck seines Lebens. Die ihm auferlegte Lebensweise verliert ihren Zwangscharakter und wird, ganz ohne Kontrasterfahrung, zur Befriedigung: „Der Kampf gegen Gipfel vermag ein Menschenherz auszufüllen“ (Camus 2003, S. 160).

Sisyphos wird von seinem Glück im Unglück nicht emotional überwältigt. Das unaufdringliche Glück eines in seiner Gesamtheit bejahten Lebens bedarf vielmehr, um als ein solches empfunden und wertgeschätzt zu werden, der aufmerksamen, reflektierten Wahrnehmung. Ob unser griechischer Held angesichts seiner Non-Stop-Beschäftigung dazu in der Lage ist, sei einmal dahingestellt. Wie steht es mit *unserer* Glückswahrnehmung? Wenn man empirischen Untersuchungen glauben mag – zur Reichweite empirischer Glücksforschung vgl. Braun (2002) –, bezeichnen sich in Wohlstandsgesellschaften, trotz objektiv günstiger Ausgangslagen, vergleichsweise wenige Menschen als glücklich (Klein 2005, S. 260 ff.). Das könnte zum Einen mit dem Umstand zusammenhängen, dass herbe, existentielle Kontrasterfahrungen selten sind – zum Glück. Es könnte überdies darauf zurückzuführen sein, dass in modernen Industriegesellschaften zwar dafür gesorgt ist, dass sich die Mehrzahl der Bürger ihre Grundbedürfnisse zu erfüllen vermögen, aber offenbar nicht so, dass damit das Gefühl

einer sinnvollen und befriedigenden Lebensweise einhergeht. Das könnte ebenfalls zwei Ursachen haben. Entweder sind die Menschen blind oder unsensibel für das eigene Glück, oder aber es gelingt ihnen nicht, ihrem Leben einen inneren Zusammenhang zu geben, den sie als sinn- und wertvoll einstufen und um seiner selbst willen bejahen. Beide Defizite, das Selbstwahrnehmungs- und das Sinndefizit, können die Pädagogik nicht kalt lassen, solange ihr das Glück der Menschen ein Anliegen ist.

... und Bildung

Das Verhältnis zwischen Glück und Bildung kann von verschiedenen Seiten beleuchtet werden. Zum einen lässt sich fragen, inwiefern kann das Glück eine *Zielkategorie*, ein Kriterium, ein Maßstab von Bildung sein? In dieser Hinsicht besteht eine augenfällige Diskrepanz zwischen den Positionen der zeitgenössischen Erziehungswissenschaft und dem Alltagsverständnis. Während für Eltern und Erziehende das Glück der Kinder üblicherweise ein selbstverständliches Bedürfnis ist, wird es von großen Teilen der Erziehungswissenschaft als eine Leitkategorie entweder übergangen oder abgelehnt (vgl. Riemen 1991, S. 158 ff.; Taschner 2003, S. 14f f.; Hoyer 2005a). Das Glück und das, was damit zumeist assoziiert wird (Wunscherfüllung und Triebbefriedigung, Subjektivismus und Hedonismus), hat seit dem 19. Jahrhundert in der Pädagogik keinen guten Leumund. Was Glück ist, so heißt es, lasse sich nicht generalisieren, es gilt als pädagogisch unverfügbar und steht im Ruf, ein moralisch indifferenter bis zwielichtiger Richtwert zu sein. So ist das Glück aus dem Kanon der Pädagogik verschwunden, gerade so, als ginge es in Bildung und Erziehung um alles andere, als um das Wohlbefinden der Heranwachsenden und deren Befähigung, sich ein vollauf befriedigendes, sinnvolles Leben zu gestalten.

Die Frage nach der Beziehung zwischen dem Glück und der Bildung stellt sich noch auf eine zweite Weise. Welcher *Bedingungszusammenhang* besteht zwischen den beiden Kategorien? Inwiefern ist Bildung eine *Voraussetzung* für Glück, eine Grundbedingung, die erfüllt sein muss, damit Menschen glücklich werden? Auch andersherum macht die Frage Sinn: Inwiefern trägt Glück zur Bildung bei, begünstigt es Lern- und Entwicklungsprozesse? Auf diese letzte Frage ist die Antwort scheinbar schnell gegeben. Jeder hat vermutlich die Erfahrung gemacht, es lernt sich leichter, wenn man sich wohl fühlt. Aber führen Wohlbefinden und Freude, diese nahen Verwandten des Glücks, auch zu einem vertieften, kritischen Lernen? Nicht unbedingt. Diverse Untersuchungen haben ergeben, dass man in guter Stimmung eher geneigt ist, Informationen oberflächlich zu verarbeiten und Argumentationsführungen unaufmerksamer zu verfolgen, als wenn man sich in negativer oder neutraler Stimmung befindet. Besonders unkonzentriert verhalten sich Personen, die davon ausgehen, die Informationsangebote würden ihre positive Stimmung gefährden (Aronson et al. 2004, S. 245). Dafür steigt in guter Stimmung „die Selbstaufmerksamkeit“ (S. 419) und die Bereitschaft zu altruistischem Verhalten im

Übrigen auch. Aus diesen Ergebnissen sollte man kein voreiliges Argument gegen das Glück als eine Lernstimulans ableiten. Als glücklich wollen wir Lernende bezeichnen, die ihre Lernumwelt und den Lernprozess als befriedigend und sinnvoll empfinden. Wem dieses Glück zuteil wird, der nimmt auch anstrengende Lernschritte in Kauf. Der Lohn ist Lustgewinn. Neurobiologen haben festgestellt, dass bei Lernerfolgen die gleichen Neurotransmitter und körpereigenen Opiate freigesetzt werden wie bei flow-Erlebnissen. Die „Frankfurter Rundschau“ hat diese Nachricht zu der kecken Überschrift bewegt: „Glücksgefühle wie beim Sex“ (Mertens 2006, S. 36). Die vom Körper ausgeschütteten Stoffe machen süchtig. Wer das Glück des Lernens erfahren hat, will mehr davon. Beglückendes Lernen ist somit eine der wenigen Drogen, die man in Bildungsinstitutionen in möglichst großen Mengen verabreichen sollte.

Kommen wir nun zu der Frage, inwiefern Bildung eine *Voraussetzung* ist für Glück. Dass Menschen mit einem hohem Bildungsgrad und großer Intelligenz glücklicher sind als weniger gebildete, ist empirisch nicht nachweisbar (Layard 2005, S. 77). Das ist kein überraschender Befund. Die Stärke und Häufigkeit von flow-Erlebnissen ist nicht abhängig vom Schulabschluss, Liebes-Glück fragt nicht nach dem IQ, die Intensität ästhetischen Entzückens richtet sich nicht nach Bildungszertifikaten; Lernschwache oder geistig beeinträchtigte Menschen sind im Prinzip um nichts weniger glücksfähig und glücksempfänglich wie Absolventen von Elite-Universitäten. So gesehen besteht zwischen Bildung und Glück kein Korrelationsverhältnis.

Aber Bildung kann und sollte dazu beitragen, individuelle Glücksmöglichkeiten zu erweitern und die Empfänglichkeit für das Glück zu erhöhen. Dies kann in *negativer* und *positiver* Weise geschehen. Negative Bildungsprozesse sind solche, die durch Behebung von Defiziten und durch die Beseitigung von Hemmnissen dazu beitragen, dass die Quellen des Unglücks, des faktischen und des voraussehbaren, verringert werden. Kindern beispielsweise, die gravierende Sprach- oder Kommunikationsstörungen aufweisen, muss, ob sie augenblicklich an diesen Mängeln leiden oder nicht, durch Bildungsanstrengungen geholfen werden. Nicht allein weil solche Störungen in einer auf Sprache und Kommunikation aufbauenden Kultur zu sozialen Diskriminierungen führen, sondern vor allem weil sie bei der Verwirklichung eines glücklichen Lebens eine erhebliche Einschränkung darstellen. Zur Behebung von Quellen des Unglücks gehört zudem, Lernbehinderte, um bei diesem Beispiel zu bleiben, im Rahmen ihrer Möglichkeiten so zu fördern, dass Lernen keine Qual, sondern eine Bereicherung der Persönlichkeit wird. Indem Bildung persönliche Beeinträchtigungen reduzieren hilft, trägt sie zur Erweiterung der individuellen Entscheidungs- und Handlungsspielräume bei. Hier berühren sich Bildungsprozesse mit therapeutischen Verfahren, insbesondere mit der Psychoanalyse, die sich, nach einem Wort Alexander Mitscherlichs (1970, S. 297), darum bemüht, „Elend zu vermindern und die Glücksmöglichkeiten des Menschen zu erweitern“. Der Psychoanalytiker Wolfgang Mertens (2004, S. 58) schreibt: „Analytiker können ihren

Patienten nicht zu einem rundherum glücklichen Leben verhelfen. Aber sie können sie dazu bringen, daß diese sich besser und sicherer entscheiden können, das zu tun, was sie wirklich wollen und nicht etwas zu tun, weil sie sich getrieben fühlen.“ Pädagogische wie psychoanalytische Prozesse sollen dabei helfen, den Einzelnen zum selbstbestimmten und selbstverantwortlichen Autor seines Lebens zu machen, was nichts anderes bedeutet als eine Art Freisetzung zum Glück.

Im Unterschied zu therapeutischen Verfahren besteht Bildung jedoch nicht vorrangig aus der Negation von Zwängen, der Beseitigung von persönlichem Elend oder der Kompensation von Defiziten. Geht man auf die neuhumanistischen Wurzeln des Bildungsbegriffs zurück, dann haben wir unter Bildung einen Vorgang zu verstehen, der auf die volle Entfaltung des Menschen hinausläuft. In der Bildung verwirklicht sich Humanität. Dem Streben nach Glück standen die Neuhumanisten eher skeptisch gegenüber; man assoziierte damit substanzlose Bedürfnisbefriedigung. Wilhelm von Humboldt schreibt am 28. Juni 1832 in einem Brief an Charlotte Diede: „Die Entwicklung aller Keime aber, die in der individuellen Anlage eines Menschenlebens liegen, halte ich für den wahren Zweck des irdischen Daseyns, nicht gerade Glück“ (zit. n. Menze 1965, S. 125). Auch die vorherige Pädagogengeneration, in Deutschland namentlich die Philanthropen, haben in der „Entwicklung aller Keime“ das eigentliche Ziel menschlichen Dasein gesehen, allerdings waren sie der Ansicht, genau darin bestehe auch das höchste Glück des Menschen. Beim Aufklärungspädagogen Johann Stuve lesen wir: „Der Mensch ist ein Wesen mit herrlichen Naturanlagen und Kräften, die eines unbestimmten Grades von Vervollkommnung und Ausbildung in der Gesellschaft fähig sind. / Er ist gleichfalls unbestimmten Maßes von Glückseligkeit, seiner allgemeinen menschlichen und eigentümlichen Natur und seiner Verhältnisse in der Gesellschaft gemäß, fähig“ (Stuve 1957, S. 67). Bildung, die auf die Entwicklung von Grundfähigkeiten und Begabungsressourcen hinausläuft, macht sich zugleich verdient um die Glückseligkeit der betreffenden Personen. Deren Glück besteht in der fortlaufenden Optimierung und Verfeinerung der intellektuellen, der moralischen, sozialen und physischen Potentiale. Der Gedanke, mit der Bildung der Gesamtpersönlichkeit werde die unabkömmliche Voraussetzung für ein glückliches Dasein des vergesellschafteten Menschen geschaffen, hat sich im Laufe des 19. Jahrhunderts, wie erwähnt, verloren; richtig wiedergefunden hat ihn die Pädagogik bis heute nicht. Dabei scheint mir Bildung nur dann angemessen begriffen, wenn man sie als einen Prozess auffasst, in dessen Verlauf die Menschen ihre Fähigkeiten und Interessen ins gesellschaftliche Leben einzubringen lernen, und zwar so, dass dabei episodisches und übergreifendes Glück möglich werden.

Zu den obersten Aufgaben einer am Glück orientierten Bildung gehört die Förderung der oben angesprochenen Wachsamkeit und Sensibilität für das eigene und für das fremde Glück. Das kann nur gelingen, wenn die Orte der Bildung – von der Familie bis zur Universität – sich als Orte begreifen lernen, die für das momentane und das künftige

Glück aller Akteure Verantwortung tragen. Institutionen, die Bildungsansprüche zu erfüllen versuchen, aber die Glücksbedürfnisse der Individuen frustrieren, verfehlen ihre Aufgabe: „Wo gar kein Glück aufkommt, war keine oder die falsche Bildung“ (Hentig 1999, S. 77), heißt es bei Hartmut von Hentig. Glück ist für Hentig ein Beleg für einen befriedigenden und stimulierenden Bildungsprozess, in dem das Subjekt in seiner Individualität und Bedürfnisstruktur wahr- und ernst genommen wird. Hentig nennt überdies noch eine ganze Reihe von Aufgaben, die am Glück orientierte Bildungsveranstaltungen zu erfüllen hätten; nichts davon steht in den Lehrplänen oder Rahmenrichtlinien der Schulen und Universitäten: „die Empfindsamkeit anzuregen, den Anspruch zu wecken und zu steigern, die Versprechungen und den Einsatz zu prüfen, den Eitelkeiten das Wasser abzugraben, Unterhaltung von Vergnügen, Vergnügen von Genuß, Genuß von Befriedigung und diese von Glück unterscheiden zu lehren, zunächst an kleinen Aufgaben erfahren zu lassen, welche Lust es bereitet, seine Sache zu meistern und anderen nützlich zu sein...“ (S. 77 f.).

Hentigs etwas willkürlich anmutenden Bemerkungen lassen erkennen, dass mit dem Bildungskriterium „Glück“ nicht zwangsläufig eine *hedonistische* Bildungsauffassung einhergehen muss. Glück bedarf des reflektierten, verständnisvollen Umgangs mit den eigenen Wünschen und Bedürfnissen. Zum gelungenen Selbstverhältnis, von dem oben die Rede war, gehört, dass man mit ihnen vertraut ist, aber auch, dass man ihnen angstfrei und selbstbewusst begegnen kann. Nicht alle Begehrlichkeiten sind gleichermaßen bedeutsam. Die Abwägung zwischen den lebensgeschichtlich belangvollen und den weniger relevanten Wünschen muss gelernt sein. Ebenso wichtig ist die Beurteilung ihrer Realisierbarkeit. Liegen die Wünsche außerhalb des Machbaren, übersteigen sie die eigenen Kräfte, dann – das hat schon Jean-Jacques Rousseau gewusst – „erschöpfen wir uns, ohne zum Ziel zu kommen“ (Rousseau 1989, S. 57). Wer sich indes jedes Begehren versagt, weil er die Enttäuschung fürchtet, der zensiert seine eigenen Entwicklungsimpulse und der beschneidet sich um mögliche Glückserfahrungen. Eine glücksfreundliche Bildung legt es auf einen konstruktiven Umgang mit Wünschen und Bedürfnissen an, wozu nicht zuletzt die Fähigkeit gehört, diese artikulieren und kommunizieren zu können. Wir benötigen eine Sprache für das Glück, um es als solches wahrzunehmen.

Bildung kann Glücksmöglichkeiten eröffnen, sie kann zur Wahrnehmung von Glück und zur Reflexion über das Glück anregen, aber *erlernbar* ist das Glück nicht. Es gibt kein Curriculum des Glücks, keine einzige Schule, die versprechen könnte, die Bildungsempfänger würden am Ende ihres Ausbildungsganges im Glück versiert sein, wie vergleichsweise im Lesen, Schreiben, Rechnen. Nicht das episodische und schon gar nicht das übergreifende Glück lassen sich beherrschen wie eine Kulturtechnik oder einstudieren wie ein Gesellschaftstanz, weil es für das Glück keinen kulturellen, geschweige denn einen transkulturellen Standard gibt. Die meisten von uns bleiben in den Dingen des

Glücks ein Leben lang – siehe Erich Fried – Anfänger, Versuchende, Suchende. Das Bedürfnis nach einer Schule des Glücks ist freilich groß und sehr verbreitet. Ratgeber, Zeitschriften und Internetseiten schlagen seit Jahren Profit daraus. Ergebnisse der zeitgenössischen Hirn- und Neurowissenschaften sowie der Positiven Psychologie nähren die Hoffnung auf gesicherte Methoden, um Glück systematisch herbeizuführen. Glück soll kein Zufall, sondern eine Angelegenheit der richtigen Lebenshaltung, der richtigen Einstellung, der lebenspraktischen Übung sein. Neu ist dieser Gedanke nicht, er geht auf die Antike zurück (vgl. Hoyer 2005b). Für Aristoteles etwa wäre es völlig unverständlich gewesen, wenn man das „Größte und Schönste“, die Glückseligkeit, „dem Zufall“ (Aristoteles 1985, 1099b,24) überlassen würde, statt es durch konsequente Übung zu erwerben. Dem damaligen Verständnis nach bedeutete das: Ausübung und Ausbildung der für den Menschen charakteristischen Wesensmerkmale, seiner Tugenden. Mit solch ambitionierten Anforderungen wird man in der zeitgenössischen Literatur nicht behelligt. Wenn Stefan Klein verspricht: „Mit den richtigen Übungen kann man seine Glücksfähigkeit steigern“ (Klein 2005, S. 13), dann ist damit ein recht trivialer Gedanke verbunden: Pflege deine positiven Emotionen und mäßige die negativen. Gegen diese Leitlinie ist nichts einzuwenden, wohl aber gegen die Verkürzung des Glücksphänomens auf einen reinen Gefühlswert (Wohlbefinden) sowie gegen das dahinter stehende mechanistische Menschenbild. Aus der Neuropsychologie kolportiert der Wissenschaftsjournalist die Erkenntnis, die Menschen hätten „einen natürlichen Ausschalter für die schlechten Gefühle“, den man mit „etwas Training [...] willentlich betätigen“ (S. 59) könne. Ein schauriges Bild von Selbstbeherrschung: Der Mensch als Stromkreislauf, der seine unliebsamen Gefühle per Knopfdruck beseitigt. Bildung und Glück stehen auf vielfache Weise in einem wechselseitigen Bezug, aber Glück ist nicht alles, worauf es in der Bildung ankommt. Wäre Glück der einzige Maßstab für Bildung, dann wären auch inhumane Bedürfnisse, die „Gier nach dem Glück des Messers“ (Nietzsche 1988, S. 47), von der Nietzsche im *Zarathustra* spricht, zu unterstützen, statt in die Schranken zu weisen. Die Grenze des eigenen Glücksstrebens beginnt dort, wo die übrigen Mitglieder der Gesellschaft in *ihrem* Streben nach Glück beeinträchtigt werden. Moralische Prinzipien, und hier insbesondere das Prinzip der Gerechtigkeit (Hoyer 2006a; 2006b), müssen gelernt, gefordert und ausgeübt werden, mitunter auch dann, wenn es dem Glück des Einzelnen abträglich ist.

Literatur

- Aristoteles (1985): Nikomachische Ethik. G. Bien (Hg.). Hamburg.
- Aronson, E.; Wilson, T.; Akert, R. M. (2004): Sozialpsychologie, 4., aktual. Auflage. München.

- Bollenbeck, G. (1996): Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters. Frankfurt a. M.
- Braun, H. (2002): Empirische Glücksforschung. Ein schwieriges Unterfangen. In: Bellebaum, A. (Hg.): Glücksforschung. Konstanz, S. 43–57.
- Camus, A. (2003): Der Mythos des Sisyphos. 5. Auflage. Reinbek. (Original 1942/1965)
- Csikszentmihalyi, M. (2004): Flow. Das Geheimnis des Glücks. Stuttgart. (Original 1990)
- Dalai Lama (1992): Einführung in den Buddhismus. Die Harvard-Vorlesungen. Freiburg.
- Dalai Lama (2005): Mehr Licht im Labor! Die Zeit. 38: 42.
- Ernst, H. (2006): Freude, schöner Götterfunken: Warum positive Gefühle so wichtig sind. Psychologie Heute. 33. Heft 1: 20–27.
- Fried, E. (1982): Neugier. In: ders.: Gesammelte Werke. Gedichte 2. Berlin, 1993, S. 669.
- Fried E. (1988): Glücksgedichte. In: ders.: Gesammelte Werke. Gedichte 3. Berlin, 1993, S. 335
- Hentig, H. v. (1999): Bildung. Ein Essay. 2. Auflage. Weinheim.
- Hoyer, T. (2005a): Pädagogische Verantwortung für ein glückliches Leben oder: Vom „Glück“ in der Pädagogik. In: Burckhart, H.; Sikora, J.; Hoyer, T.: Sphären der Verantwortung. Münster, S. 151–210.
- Hoyer, T. (2005b): Tugend und Erziehung. Die Grundlegung der Moralpädagogik in der Antike. Bad Heilbrunn.
- Hoyer, T. (2006a): Die notwendigste Tugend. Gerechtigkeitserziehung in der Moderne. In: Miller-Kipp, G.; Zymek, B. (Hg.): Politik in der Bildungsgeschichte – Befunde, Prozesse, Diskurse. Bad Heilbrunn, S. 281– 296.
- Hoyer, T. (2006b): Gerechtigkeitserziehung und Mündigkeit in der Demokratie. In: Eidam, H.; Hoyer, T. (Hg.): Erziehung und Mündigkeit. Berlin, S. 193–216.
- Kant, I. (1990): Kritik der Urteilskraft. K. Vorländer (Hg.). 7. Auflage. Hamburg. (Original 1790)
- Klein, St. (2005): Die Glücksformel oder Wie die guten Gefühle entstehen. 10. Auflage. Reinbek.
- Kuiper, P. C. (1978): Psychoanalytische Interpretationen und kausale Erklärungen. In: Provokation und Toleranz. Festschrift für Alexander Mitscherlich zum siebzigsten Geburtstag. Drews, S. et al. (Hg.). Frankfurt a. M., S. 70–92.
- Layard, R. (2005): Die glückliche Gesellschaft. Kurswechsel für Politik und Wirtschaft. Frankfurt a. M.
- Marcuse, H. (1965): Vorwort. In: Kultur und Gesellschaft 1. Frankfurt a. M., S. 7–16.
- Marcuse, H. (1969) Versuch über die Befreiung. Frankfurt a. M.
- Marcuse, L. (1972): Philosophie des Glücks. Von Hiob bis Freud. Zürich.
- Menze, C. (1965): Wilhelm von Humboldts Lehre und Bild vom Menschen. Ratingen.

- Mertens, M. (2006): Glücksgefühle wie beim Sex. Frankfurter Rundschau. 62. 14. März: 36.
- Mertens, W. (2004): Psychoanalyse. Geschichte und Methoden, 3., aktual. Auflage. München.
- Mitscherlich, A. (1947): Endlose Diktatur? In: ders.: Gesammelte Schriften. Menne, K. (Hg.). Bd. 6. Frankfurt a. M., 1983, S. 105–131.
- Mitscherlich, A. (1970): Versuch, die Welt besser zu bestehen. Fünf Plädoyers in Sachen Psychoanalyse. In: ders.: Gesammelte Schriften. Menne, K. (Hg.). Bd. 8. Frankfurt a. M., 1983, S. 271–383.
- Nietzsche, F. (1988): Also sprach Zarathustra. I–IV. Kritische Studienausgabe. Bd. 4. Colli, G.; Montinari, M. (Hg.). 2., durchges. Auflage. München. (Original 1883–85)
- Paul, G. (1998): Buddhistische Glücksvorstellungen. Eine historisch-systematische Skizze. In: Schummer, J. (Hg.): Glück und Ethik. Würzburg, S. 47–68.
- Platon (1969a): Menon. In: Sämtliche Werke. Bd. 1. Loewenthal, E. (Hg.). Übers. v. L. Georgii. 6. Auflage. Köln, S. 411–458.
- Platon (1969b): Das Gastmahl. In: Sämtliche Werke. Bd. 1. Loewenthal, E. (Hg.). Übers. v. F. Susemihl. 6. Auflage. Köln, S. 657–728.
- Riemen, J. (1991): Die Suche nach dem Glück als Bildungsaufgabe. Zur Rehabilitierung einer verschwundenen pädagogischen Kategorie. Essen.
- Rousseau, J.-J. (1989): Emil oder Über die Erziehung. Übers. v. L. Schmidts. 9. Auflage. Paderborn. (Original 1762)
- Schopenhauer, A. (1988): Die Welt als Wille und Vorstellung I. In: Werke in 5 Bänden. Bd. 1. Lütkehaus, L. (Hg.). Zürich. (Original 1818)
- Seel, M. (1995): Versuch über die Form des Glücks. Studien zur Ethik. Frankfurt a. M.
- Spaemann, R. (1994): „Die Zweideutigkeit des Glücks“. In: Ders.: Zweckmäßigkeit und menschliches Glück. Bamberg, S. 15–34.
- Stuve, J. (1957): Allgemeinste Grundsätze der Erziehung. In: Allgemeine Revision des gesamten Schul- und Erziehungswesens. Ausgew. u. eingeleitet v. Ulbricht, G. Berlin, S. 45–93. (Original 1785)
- Swinton, T. (2005): Ich habe einen Traum. Die Zeit. 49: 76.
- Taschner, F. (2003): Glück als Ziel der Erziehung. Würzburg.
- Williams, R. (2006): Ich habe einen Traum. Die Zeit. 2: 62.