

Die physische Dimension der Bildung¹

Bei dem Thema Bildung und Sport sollte die philosophische Dimension nicht fehlen. Deswegen werden insbesondere im ersten Teil des Beitrags philosophische Grundlagen erläutert, vorwiegend in Hinblick auf das Verhältnis von Geist und Körper. Zweitens geht es um Bildung und drittens um den Sport.

1. Zum Verhältnis von Körper und Geist

Wir haben, was das Verhältnis von Körper und Geist betrifft, eine abendländische, übrigens interessanterweise nur abendländisch-europäische Tradition, die man durchaus, wenn auch unfreundlich, als sportfeindlich bezeichnen kann. Geprägt wurde sie von Intellektuellen und sie beginnt in der Antike. In Lehrbüchern der Sportwissenschaft und Sportpädagogik wird gelegentlich auf Platon und Aristoteles eingegangen; oft in sehr unterschiedlicher Weise, was übrigens auch einen Dissens in der Sekundärliteratur innerhalb der Philosophie widerspiegelt.² Wenn man nur sucht, lassen sich z.B. bei den beiden großen Philosophen der Antike, Platon und Aristoteles, ausgesprochen körperfeindliche Bemerkungen finden.

Dies steht in einem gewissen Kontrast zu der Kultur, der beide angehörten und in der physische Genüsse, die physische Schönheit und körperliche Kraft eine ganz zentrale Rolle spielten. Platon lobt seinen alten und schließlich, wie wir wissen, zum Tode verurteilten Lehrer Sokrates dafür, dass er so stark war, ganze Nächte durch zu zechen und immer noch gut philosophieren konnte. Wenn sein junger Mitdiskutant Alkibiades endlich in den Schlaf fiel, sei Sokrates seinem nächsten Tagwerk nachgegangen.³ Man kann hier gewisse Vorstellungen männlicher, um nicht zu sagen „Macho-Kultur“, erkennen, die

¹ Dieser Text beruht auf der Abschrift des Eröffnungsvortrages zum Hochschultag der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, gehalten am 16.09.2009 in Münster. Der mündliche Stil wurde bewusst beibehalten.

² Vgl. hierzu Kurz, Dietrich (1973). „Gymnastische Erziehung bei Platon und Aristoteles“. In: Lenk, Hans et al. (Hg.). *Philosophie des Sports*. Schorndorf: Hofmann, S. 163-184. Bockrath, Franz (2000). „Platons Körperpädagogik - Überwindung der Sinnlichkeit?“. In: Ransch-Trill, Barbara (Hg.). *Natürlichkeit und Künstlichkeit. Philosophische Diskussionsgrundlagen zum Problem der Körperinszenierung*. Hamburg: Czwalina, S. 77-87.

³ Platon. *Symposion*. Platonis Opera, hg. von H. Stephanus (1578), Bd. III, 173-223.

in der griechischen Klassik weit verbreitet und Platon nicht fremd waren. Es ließe sich nun eine lange Liste von Zitaten intellektueller Sportfeindlichkeit in der abendländischen Kultur anführen, besonders prägnant bei Theodor W. Adorno, teilweise mit deutlich politischen Hintergründen. Die Perspektive der Disziplinierung, die allgemeine Disziplinierung der Arbeitskraft im Frühkapitalismus, die sich dann in der Sportbewegung des 19. Jahrhunderts fortsetzt, wäre sicher ein weiterer interessanter Zusammenhang. Ich will jedoch versuchen, systematisch in drei Schritten das Verhältnis von Körper und Geist philosophisch zu beleuchten.

Dabei gehe ich zunächst einmal von einem anthropologischen Ansatz aus, in dem der Mensch in seiner spezifischen Art als Handlungswesen im Mittelpunkt steht. In diesem Sinne gehört meine Position zur pragmatischen Philosophie oder Anthropologie. Der Mensch ist also ein handelndes Wesen. Das unterscheidet ihn vermutlich von so gut wie allen nicht menschlichen Spezies. Man kann darüber streiten, ob es vielleicht bei den großen Menschenaffen Vorformen von Handlungen gibt. Damit ein Wesen handeln kann, bedarf es eines relativ komplexen Intentionalitätsgefüges. Das, was wir körperlich tun – unser Verhalten, so wollen wir die äußere Form der Handlung nennen –, muss gesteuert und kontrolliert sein, durch Intentionalität, durch Absichten, durch Ziele. Man kann dabei drei Grundtypen solcher Intentionen unterscheiden.

Das ist einmal die motivierende Intentionalität: Ich habe die Absicht, etwas zu erreichen. Ich entscheide mich für eine Handlung und vollziehe diese Handlung dann, weil ich hoffe, dass ich mit dieser Handlung diese Ziele erreiche. Zweitens, eine Form von vorausgehender Intentionalität, die darin besteht, dass ich die Absicht auspräge, zu einem späteren, vielleicht auch schon festgelegten Zeitpunkt, mich in einer bestimmten Weise zu verhalten, die dieser Motivation entspricht. Man kann sagen, diese Form von Intention realisiert sich in der Handlung. Als dritte Form von Intentionalität unterscheide ich die begleitende Intentionalität, eine Kontrolle des Verhaltens in dem Moment oder kurz davor, zu dem es auftritt. Dazu gibt es ganze Regalwände voll philosophischer, zum Teil spitzfindiger Analysen. Ich gebe dazu ein knappes, womöglich anstößiges Beispiel.

Man stelle sich vor, jemand beabsichtigt seinen Erbonkel umzubringen. Er hat ein Motiv. Er kauft sich die entsprechende Waffe. Er macht sich auf. Er ist aufgrund dieser Absicht, seinen Erbonkel umzubringen, aufgeregt. Er fährt deswegen übermäßig schnell und überfährt einen Passanten. Der Passant ist sein Onkel. Da stimmt irgendwas nicht und was da nicht stimmt, ist diese dritte Form von Intentionalität. Es war zwar seine Absicht den Onkel umzubringen, aber nicht in dieser Weise. Somit entspricht das, was da passiert ist, nicht ganz dem Gefüge der Absicht, die er hatte. Ich möchte nicht zu sehr in die Details gehen, aber doch noch eine Anmerkung machen.

Ich habe mich mit dieser Thematik sehr intensiv über Jahre hinweg beschäftigt. Nach meiner Habilitationsschrift⁴ habe ich versucht das Problem in knapper Form zu präsentieren, möglichst ohne akademischen Ballast. Das Ergebnis habe ich in einem Reclam-Bändchen publiziert.⁵ Meine leitende These ist dabei die folgende: um eine Person überhaupt identifizieren zu können, muss sie über die Zeit hinweg Strukturen ihres Verhaltens, ihrer Intentionen aufweisen, die wir nachvollziehen können und die es uns erlauben, die Person als verantwortlichen Akteur zu interpretieren. Oder um einen schönen Terminus zu verwenden, der sich in letzter Zeit vor allem im angelsächsischen Raum eingebürgert hat: die es uns erlauben, die „Autorschaft des Lebens“ einer Person zu erkennen.

Angenommen, eine Person wechselt von Tag zu Tag ihre Handlungsmotive, die Gründe, die sie anführt; oder vielleicht sogar von Minute zu Minute. Dann könnte uns am Ende das Gefühl beschleichen, gar nicht zu wissen, mit wem wir es eigentlich zu tun haben. Insofern brauchen wir eine gewisse Kohärenz über die Zeiten hinweg. Diese Kohärenz wird gestiftet durch Gründe, die wir haben, uns in der Weise und nicht in einer anderen Weise zu verhalten. Gründe sind Ausdruck der Identität der Person, und diese Gründe halten sich über die Zeit hindurch, um dieser Person ein Gesicht, eine Struktur zu geben. Nebenbei eine Bemerkung zum Zusammenhang von Kohärenz und Verantwortung und dessen Bedeutung in der Gesellschaft; wir erinnern uns an den Mord an einer Münchner S-Bahn Station, wo Jugendliche einen Passanten

⁴ Nida-Rümelin, Julian (1989). *Der Konsequentialismus - Rekonstruktion und Kritik*. München: Ludwig-Maximilians-Universität.

⁵ Nida-Rümelin, Julian (2001). *Strukturelle Rationalität. Ein philosophischer Essay über praktische Vernunft*. Stuttgart: Reclam.

totgeschlagen haben. Volle strafrechtliche Verantwortung setzt zwischen 18 und 21 Jahren ein. Das Jugendstrafgericht entscheidet, ob zwischen 18 und 21 das Jugendstrafrecht angewandt wird oder nicht. Jetzt fragt man unter Umständen, warum das eigentlich so sein sollte. Viele 16jährige, 14jährige, auch 12jährige haben einen Intelligenzquotienten deutlich über dem Durchschnitt der Bevölkerung. Wie kommt das nun, dass wir erst so spät volle strafrechtliche Verantwortung zuschreiben? Darauf gibt es eine Antwort, die unterdessen sogar von interessanten neurophysiologischen Studien gestützt wird: Jüngere Menschen sind nicht in der Weise fähig, ihre Handlungen über einen längeren Zeitraum hinweg zu strukturieren, nachhaltig konsistente Gründe in der Praxis umzusetzen und damit eine kohärente Lebensform zu etablieren. Sie sind sprunghafter, ablenkbarer. In dem genannten Fall wird jedenfalls von dem einen Anwalt behauptet, der Täter könne sich selbst nicht erklären, wie das passieren konnte. Das mögen Schutzbehauptungen sein, aber da sieht man eine unfertige, eine noch nicht in sich strukturierte, nicht in sich kohärente Persönlichkeit.

Wir werden Personen oder Persönlichkeiten dadurch, dass wir Strukturen in unser Leben legen. Dadurch, dass wir uns Gründe zueigen machen, die nicht bei jeder beliebigen Gelegenheit wieder aufgegeben werden. Um an dieser Stelle zusammenzufassen: Handlung hat einen Doppelcharakter. Handlung ist einerseits Verhalten, körperliche Bewegung in Raum und Zeit, und zum anderen Intentionalität. Wir schreiben Handlungen gewissermaßen immer dual zu: Als mentales Ereignis, oder mentalen Vorgang, und als körperlichen Vorgang. Handlung steht an der Schnittstelle zwischen Geist und Körper.

Die Griechen hatten für das, was an dieser Schnittstelle zwischen Geist und Körper ebenfalls zu lokalisieren ist, für die sinnliche Wahrnehmung nämlich, den Ausdruck *aisthesis*. Unsere heutige akademische Vorstellung von Ästhetik ist nur ein winziger Ausschnitt aus dem was sie *aisthesis* nannten: nicht die Wahrnehmung von Kunstobjekten steht hier im Vordergrund, sondern die Weite der Wahrnehmung selbst. Das Ästhetische erschließt sich uns nicht als ein gegenüber, es ist Teil unserer alltäglichen, nach außen wie nach innen gerichteten Sinne und Sinnlichkeit, und damit im umfassenden Sinne Teil unserer lebensweltlichen Erfahrung. Erfahrung, Wahrnehmung, Sinnlichkeit. Und so bilden wir auch unsere, beispielsweise handlungsleitenden

Überzeugungen aufgrund bestimmter Wahrnehmungen. Es ist sehr schwierig, vor einem Baum zu stehen, um Wittgenstein direkt zu zitieren, den Baum zu sehen und nicht zu glauben, dass dort ein Baum ist. Das wäre jedenfalls ungewöhnlich. Wir sehen etwas, wir nehmen es wahr, und wir bilden auf dieser Basis eine bestimmte Überzeugung. Das ist keine Interpretation im engen Sinne, sondern **so erschließen wir uns als menschliche Lebewesen die** unmittelbare lebensweltliche, alltägliche Empirie, die auf sinnlicher Wahrnehmung beruht und die aber in Urteilen, in Überzeugungen mündet.

Dazu möchte ich ein Gegenbeispiel erwähnen, um zu zeigen, dass dieser Prozess kein lediglich kausaler ist. Wenn man in einen Wasserbehälter einen Stab taucht, dann wirkt er, je nach Winkel, in dem man auf diesen Stab schaut, unterschiedlich stark gebrochen an der Wasseroberfläche. **Unsere Sinne vermitteln uns**, dass der Stab gebrochen an der Wasseroberfläche erscheint, **wir** glauben aber nicht, dass er gebrochen ist. D.h. es ist nicht zutreffend, was übrigens auch viele Philosophen meinen, dass wir gar nicht anders könnten, als aufgrund einer Wahrnehmung eine bestimmte Überzeugung auszubilden. Das ist kein Automatismus, sondern die Person ist in der Lage, sich soweit von ihren Sinneseindrücken zu distanzieren, dass sie sagt: „Ich nehme das zwar so wahr, es sieht so aus wie, aber ich weiß, dass das nicht so ist.“ Wir sind offensichtlich bemüht uns ein Bild zu machen, das in sich stimmig ist.

Ein schönes psychologisches Experiment kann noch ein bisschen illustrieren, wie wir versuchen, unsere Wahrnehmungen kohärent zu interpretieren. Wenn z.B. Katzen, insbesondere junge, das erste Mal vor einen Spiegel laufen, dann stellen sich bei ihnen die Nackenhaare auf. Sie machen einen Buckel, sind kurz aggressiv, gehen dann auf den Spiegel zu, und dann passiert nicht das, was eigentlich passieren müsste. Es ist keine andere Katze da. Die Katze geht wieder weg. Das passiert hunderte von Malen und irgendwann hört es auf. Ich bin kein Katzenexperte aber ich vermute, dieses sperrige Wahrnehmungsdatum wird ausgeblendet. Die Katze nimmt den Spiegel als irgendwie irritierend nicht mehr wahr. Gleichwohl interpretiert sie es nicht als ihr Spiegelbild. Dazu fehlt es der Katze allem Anschein nach an Intelligenz.

Dazu gibt es auch ein schönes Experiment bei Menschen. Stellen Sie sich vor, Sie sitzen auf einer Parkbank und schauen auf die Bäume. Man hat in großer Ferne Baumattrappen aufgebaut, die auf Maschinen laufen und sich bewegen.

Was passiert? Ganz ähnlich wie bei einer Katze. Die meisten Menschen schauen erstmal irritiert und trauen ihren Augen nicht. Dann stehen sie auf und der größte Teil geht tatsächlich weg oder wechselt die Parkbank, sodass er sich das nicht mehr anschauen muss. Dies ist ein Beispiel dafür, wie wir versuchen, unsere Wahrnehmungen kohärent zu machen.

Warum ich dieses Beispiel bringe, hat wieder mit dem Verhältnis von Körper und Geist zu tun. Wir versuchen die Wahrnehmungen so zu filtern und so zu strukturieren, dass sie insgesamt eine kohärente Interpretation erlauben. Der Spiegel macht für die Katze Probleme. Die wandelnden Bäume im Park machen für uns Probleme. Wir blenden dann entsprechend problematische Wahrnehmungsdaten aus.

Nun komme ich zu einem Punkt, der angesprochen werden muss, der allerdings so heikel und diffizil ist, dass er hier nicht in gebührender Länge diskutiert werden kann: Identität. Identität hat mit Gründen, mit Strukturen, mit Kohärenz zu tun. Wie verhält es sich allerdings mit der Reflexivität? Ist es so, dass wir erst dadurch zu Personen werden, eine personale Identität aufweisen, weil wir dann, wenn wir etwas wahrnehmen, auch immer wissen, dass wir etwas wahrnehmen, sozusagen reflexiv zu uns selbst Stellung nehmen? Das ist eine These. Ein deutscher Philosoph, Dieter Henrich, hat sein Lebenswerk dieser Frage gewidmet.⁶

Vieles spricht dafür, dass Reflexivität zentraler Bestandteil von Identität ist. Die Entwicklungsgeschichte von kleinen Kindern, aber auch der weitere Prozess, scheinen dafür zu sprechen, dass wir erst durch diese Reflexivität instand gesetzt werden, uns selbst zu kontrollieren, wertend zu uns selbst Stellung zu nehmen und uns dadurch verändern zu können und eine Art Freiheit zu gewinnen. Wir nehmen Stellung zu uns selbst, merken, dass etwas nicht in Ordnung ist und sind dann vielleicht in der Lage, es das nächste Mal anders zu machen, uns anders zu verhalten. Dies können wir aber nur weil wir uns selbst gewissermaßen aus der Distanz betrachten. Der Austausch von Gründen, der Streit darüber, ob etwas richtig oder falsch war oder wahrgenommen wurde, hat wohl die Funktion, diese Form von Reflexivität zu erzwingen, eine Distanz zu erzwingen, die dann am Ende auch Kritik, Selbstkritik, Veränderung und möglicherweise auch Bildungsprozesse

⁶ Henrich, Dieter (2007). *Denken und Selbstsein*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

ermöglicht.

2. Bildung

Damit komme ich zum zweiten Teil meines Beitrages, nämlich Bildung. Dieser Begriff allein öffnet schon ein weites Feld. Interessant ist zunächst einmal, dass im Gegensatz zu äußerst vielen zentralen Begriffen wie z.B. Verantwortung, die problemlos übersetzbar in alle europäischen Sprachen sind, das bei Bildung nicht funktioniert. Etwas pauschal ausgedrückt: Bildung ist etwas sehr Deutsches, genauer, ein sehr deutscher Begriff, dessen begriffsgeschichtliche Ursprünge übrigens umstritten sind. Möglicherweise hängt der Bildungsgedanke mit der christlichen Mystik des Mittelalters zusammen; *bildunga* heißt dort die Schöpfung, das Bildnis, die Gestalt und Meister Eckhart wird zuweilen die erste Formulierung des Bildungsgedankens als Formung des Menschen mit Blick auf sein Menschsein und seine besondere Beziehung zu Gott zugeschrieben. Jedenfalls hat „sich ein Bild machen“, aber auch „etwas bilden“, „etwas formen“ mit diesem Terminus zu tun, und ich glaube, es ist sinnvoll, bestimmte Dimensionen dieses Bildungsbegriffes zu unterscheiden.

Was beinhaltet die kognitive Bildungsdimension? Zunächst einmal beinhaltet dies, dass ich in der Lage bin, wenn hinreichend gebildet, mir ein verlässliches Urteil zu bilden. Es heißt eigentlich nicht, etwas zu wissen; dies ist ein Missverständnis, auch in weiten Bereichen der bildungspolitischen Debatte. Die bloße Kenntnis, dass sich etwas so verhält und nicht anders, hat noch keine Bedeutung für die kognitive Dimension der Bildung. Das wäre jedenfalls meine These. Die kognitive Dimension von Bildung besteht darin, dass Menschen urteilsfähig sind. Dass sie in der Lage sind, gute Gründe als Basis ihrer Überzeugungen zu wählen. Dass sie in der Lage sind, bei kritischen Nachfragen ihre Überzeugungen in einen größeren kohärenten Zusammenhang von anderen Überzeugungen, von Erfahrungen usw. zu stellen. Die kognitive Dimension von Bildung ist eher eine Disposition als ein Zustand, nämlich der, möglichst viele Daten gespeichert zu haben, die abrufbar sind.

Ich hatte vorher etwas leichtfertig an einer Stelle von Wissen gesprochen. Nun ist der Wissensbegriff aber sehr reichhaltig. Etwas wissen besteht nicht

lediglich darin, dass man eine wahre Überzeugung hat, sondern, dass man zudem gute Gründe hat, diese Überzeugung zu haben. Hier darf ich noch einmal kurz an Platon erinnern: im *Theaitetos*-Dialog wird das im Grunde schon diskutiert. Eine wahre Meinung zu haben, ist noch kein Wissen im vollen Sinne.

Um ein sehr simples Beispiel zu nehmen: Wenn Sie mir sagen, die Lottoziehung des nächsten Sonntages wird ergeben ... – und Sie nennen mir die Zahlen, dann werde ich antworten, das können Sie aber nicht wissen. Wie es der Teufel will, werden am nächsten Sonntag genau diese Zahlen gezogen. Dann würde ich nach wie vor sagen, wenn man diesen Wissensbegriff akzeptiert: „Sie konnten es nicht wissen. Sie haben es nicht gewusst.“ Das ist Zufall. Es gab keinen guten Grund für diese Überzeugung. Selbst wenn sie wahr ist. Es war eine wahre Überzeugung, aber kein Wissen. Wissen ist mehr als bloße zutreffende Daten oder Meinungen zu haben. Wissen setzt Gründe voraus.

Ich spreche manchmal davon, dass wir in unserem Bildungssystem eine kognitive Schlagseite haben.⁷ Im Gegensatz zu anderen Dimensionen, auf die ich gleich noch eingehen werde, betonen wir die kognitive Dimension der Bildung über alle Maßen. Ich muss allerdings hinzufügen: innerhalb der kognitiven Dimension gibt es wiederum eine Schlagseite. Denn das, was überwiegend oder zu großen Teilen den Schulalltag ausmacht, ist der Erwerb eines mehr oder weniger, meist eher weniger, nachhaltigen Wissens, das relativ bald wieder verloren geht. Demgegenüber wird die Ausbildung einer Fähigkeit vernachlässigt, nämlich die Fähigkeit, verlässliche Urteile selbst bilden zu können, sie verteidigen zu können, sie auch dann aufrecht erhalten zu können, wenn das Umfeld eine ganz andere Meinung hat. Verlässliche Überzeugungen zu haben und sich eigenständige Urteile bilden zu können, hängt auch mit so etwas zusammen wie geistiger Zivilcourage.

Demgegenüber halte ich es für sinnvoll, der ästhetischen Dimension der Bildung mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Dabei verstehe ich die ästhetische Dimension der Bildung im Originalsinne von *aisthesis*; also als Wahrnehmungsfähigkeit, als Ausbildung der Sinne, die uns bei der Bildung von Überzeugungen dienen. Diese Sinne sind nicht einfach genetisch,

⁷ Vgl. Nida-Rümelin, Julian / Özmen, Elif (Hg.) (2006). *Humanismus als Leitkultur. Ein Perspektivenwechsel*. München: C.H. Beck.

biologisch gegeben, sondern bilden einen Rahmen, der sich so oder so auch anders entwickeln kann. Das heißt, ästhetische Bildung besteht darin, die Fähigkeiten zur präzisen Wahrnehmung, zu korrekter Unterscheidung, zu sorgfältiger Beobachtung, zu strukturbildender Zusammenfassung von Beobachtungen usw. auszubilden. Ein Unteraspekt dieses Bereiches ist der Zugang zur Kunst. Dieser Zugang schärft die Wahrnehmungsfähigkeit und hat außerdem noch eine tiefe kognitive Dimension. Es gibt eine Art Wahrheit in der Kunst, die man entdecken kann. Die erste und die zweite Dimension von Bildung, kognitive und ästhetische, hängen somit eng zusammen.

Einer der großen PISA-Irrtümer, ist zu glauben, dass die zunächst sehr schlechten Ergebnisse, die Deutschland bei den internationalen PISA-Tests erreicht hat, dafür sprächen, musische und sportliche Anteile am schulischen Bildungswesen abzubauen und nicht aufzubauen. Dabei ist es empirisch belegbar, dass diese so zentralen Bereiche, die ästhetischen und physischen Dimensionen der Bildung, an den Schulen zusätzlich unter Druck geraten sind und sie nicht gestärkt, sondern abgeschwächt wurden; was allen lern- und entwicklungspsychologischen Befunden widerspricht. **Wir wissen mittlerweile, dass die ästhetisch-physische Schulung des Tast- und Bewegungssinnes die allgemeine Lernfähigkeit fördert. Auch, dass Kinder, die nicht rückwärts gehen können, nicht rückwärts rechnen können.** Es gibt entwicklungspsychologische Untersuchungen bei Kindern, die zeigen, dass die Fähigkeit, die Balance auf einem Schwebebalken zu halten, mit der mathematischen Fähigkeit eng korrespondiert. Man kann das wahrscheinlich neurophysiologisch erklären. Es gibt Zusammenhänge zwischen Musik und Mathematik mit hochinteressanten, zum Teil verwirrenden Befunden.⁸

Mit der Teilnahme am Sport ist nicht nur der Erwerb spezifischer Fähigkeiten erleichtert; auch in ethischer Hinsicht lassen sich durch den Sport Fähigkeiten erwerben, die in anderen Bereichen der Lebenswelt relevant sind. Diese dritte, ethische Dimension der Bildung lässt sich im weiteren Sinn verstehen, nämlich als Erwerb von Handlungskompetenz bezüglich anderer Personen; aber auch im Sinne der oben angesprochenen Autorschaft des eigenen Lebens. Die ethische Dimension scheint mir in den heute etablierten Bildungsinstitutionen eine viel zu marginale Rolle zu spielen, gewissermaßen

⁸ vergl. Beitrag Spitzer in diesem Band

eher als Nebeneffekt präsent zu sein. Ethik ist **bedauerlicherweise** kein Bildungsziel, denn die sozialen Fähigkeiten, das Aushalten von Konkurrenz und Konflikt, die Ausbildung von Solidarität, von Empathie, von Kooperationsfähigkeit, sind keine Inhalte, die als solche, sondern höchstens als Nebenprodukt im schulischen Alltag – in der Pause, auf dem Schulhof – eine Rolle spielen. **Solange allerdings junge Menschen nicht spielend erfahren, was Teamgeist, was Interaktion auf der Grundlage von Regeln, auch was Fairness bedeutet oder, eben, was es heißt, die Dinge sportlich zu nehmen, so lange wird auch** diese ethische Dimension, die dritte Dimension von Bildung, unterbelichtet bleiben.⁹

Selbstverständlich hängen die physische und die ästhetische Dimension eng zusammen. Die physische Dimension der Bildung bezieht sich auch auf die eigene Körperwahrnehmung. Menschen, die überwiegend immobil leben, verlieren einen Teil der eigenen Körperwahrnehmung. Manche ungesunde Lebensformen sind damit verbunden, dass die Körperwahrnehmung durch allzu viel untätiges Herumsitzen reduziert ist. Je nach Alter ist der Bewegungsdrang mehr oder weniger ausgeprägt. Ein wesentliches Ziel des Schulalltags ist, zu lernen, sich ruhig zu halten, gewissermaßen: die Immobilisierung von kleinen Kindern. In den ersten Grundschulklassen wird zunächst gelernt, sitzen zu bleiben. Mag sein, dass der Schulalltag das zu Teilen erforderlich macht, aber das Maß, in dem Kinder in den Bildungsinstitutionen zum Stillsitzen verdammt sind, scheint mir enorm überzogen zu sein. Dabei ist es gar nicht einzusehen, warum es für Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler schädlich sein sollte, den Unterricht jeden Vormittag mit Sport zu beginnen. Ich glaube, es gibt keine Befunde, die dagegen sprächen. Es könnte durchaus sein, dass dadurch auch die Gehirnzellen eine gewisse Anregung erfahren: bessere Durchblutung, leichtere Konzentration im Laufe des Tages und wie gesagt, nicht nur für die Schülerinnen und Schüler, sondern auch für die Lehrerinnen und Lehrer.

Zuvor war von der Identität der Person die Rede. Ich glaube, ein umfassender Bildungsbegriff muss an diesem Konzept ansetzen: Ein Konzept, das von der Einheitlichkeit der Person ausgeht, die sich ihre Urteile kohärent bildet. Sie

⁹ Vgl. hierzu auch: Ammicht Quinn, Regina (2007). „Ethisch-philosophische Fragen im Sportunterricht“, in: dies. et al. (Hg.). *Wertloses Wissen? Fachunterricht als Ort ethischer Reflexion*, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 276-285.

muss über die Zeit hinweg in der Lage sein sich Gründe zueigen zu machen und entsprechend konsistent zu handeln. Eine in diesem Sinn gebildete Person kann ihr Leben strukturieren, kann sich zum Autor des eigenen Lebens entwickeln und mit anderen auf dieser Basis verlässlich interagieren. Der zentrale Punkt, wie ich meine, besteht darin, Handlungsfähigkeit zu fördern, im Sinne der Fähigkeit, eingesehene praktische Gründe mit entsprechenden Intentionen und dann vollzogenen Handlungen zu verbinden. Dies geht einher mit der entsprechenden Urteilsfähigkeit nicht nur hinsichtlich unmittelbarer Wahrnehmungen, sondern auch hinsichtlich von Theorien oder Interpretationen der Handlungen. Urteile müssen in sich schlüssig und kohärent sein. Sie können sich nicht von einem Tag auf den nächsten Tag verändern. Die Person muss sich selbst wieder erkennen können, in früheren Urteilen und schließlich eine emotive oder emotionale Kohärenz aufweisen. Mir ist wohl bewusst, dass man das nicht überzeichnen sollte. Es gibt Stimmungsschwankungen, auch schon an einem Tag, und trotzdem ist auch das Emotionale nicht völlig jenseits der Gründe.

Ich möchte ein Beispiel geben: Wenn jemand ein Ressentiment gegen bestimmte Bevölkerungsgruppen hat, ist ein solches Ressentiment begründungsbedürftig, und in vielen Fällen, vielleicht sogar in allen, wird es eine solche Begründung nicht geben können. Somit ist diese emotive Einstellung, um eine solche handelt es sich bei einem Ressentiment, irrational. Sie ist nicht verantwortbar, sie kann nicht gerechtfertigt werden. A sagt, er hasse B, kann aber dafür keinen Grund angeben, kann nicht sagen, was B so Schlimmes getan hat, um Hass gerechtfertigterweise auf sich ziehen zu können. Dann ist dieses Gefühl irrational, unbegründet. Wir sollten die Vernunft in emotionalen Angelegenheiten nicht unterschätzen. Vernunft tritt nicht hinzu, sie kommt nicht von außen, sondern sie ist Teil des emotiven Gefüges. Sie strukturiert unsere emotionalen Zustände über die Zeit hinweg, macht sie mehr oder weniger kohärent.

Wir haben also drei Dimensionen von Persönlichkeit herausgestellt: Urteile, Handlungen, emotive Zustände. Nur wenn dieses Gefüge ein kohärentes Ganzes bildet, wird man von einer entwickelten Persönlichkeit sprechen können, oder um einen Freudianischen Begriff zu verwenden, von Ich-Stärke. Vielleicht ist das das eigentliche Ziel der Bildung: Ich-Stärke zu erreichen.

Wer Schwächere tritt, zeigt, dass es ihm an Ich-Stärke mangelt. Wer nicht in der Lage ist, Meinungen durchzuhalten, wenn diese Meinung auf Widerstände trifft, dem mangelt es an Ich-Stärke. Wer Angst hat, zu versagen und deswegen nicht in der Lage ist, bestimmte Aufgaben anzunehmen, dem mangelt es an Ich-Stärke. Vielleicht sollte man diesen Begriff, Stärke, mehr in den Mittelpunkt der Bildungsdebatte rücken, als das bislang der Fall ist.

Nun möchte ich einen leicht angestaubten Terminus in die Bildungsdebatte bringen, der aber in meinen Augen genau passend ist: Tugend. In den Übersetzungen der Antike wird *aretē* mit Tugend übersetzt, und dem Übersetzer müsste eigentlich auffallen, dass das zu Merkwürdigkeiten führt. Wie etwa, wenn es an einer Stelle des Aristoteles in der Deutschen Übersetzung in der *Nikomachischen Ethik* heißt, „die Tugend des Messers ist es, gut zu schneiden,“ oder „die Tugend des Pferdes ist es, schnell zu laufen.“ Das ist offenkundig ein anderer Tugendbegriff, als wir ihn kennen.

Ich habe allerdings den Eindruck, dass wir diesen großen Reichtum insbesondere der antiken Philosophie, speziell dort wiederum des Hellenismus, aber auch der griechischen Klassik und dann der römischen Spätantike, zum Teil auch der mittelalterlichen Philosophie – um im europäischen Kulturkreis zu bleiben – gar nicht so recht präsent haben. Und nachdem sich die *conditio humana* trotz aller technologischen, sozialen, ökonomischen Veränderungen so grundsätzlich nicht verändert hat, scheint mir, dass man aus diesen Fundus stärker schöpfen sollte und auch könnte. Ich will drei Schlaglichter in diese Richtung werfen.

Erstens die Stoa, eine der großen Weltanschauungsbewegungen insbesondere des Hellenismus aber dann auch des Römischen Imperiums. Die Stoa war gewissermaßen die Patrizier-Ideologie des späten Römischen Reiches. Zu Teilen ist sie in das christliche Ethos bzw. in die christliche Ethik eingegangen. Dazu wieder ein Beispiel: Wir haben vor wenigen Monaten eine heftige politischen Auseinandersetzung in Deutschland um die Frage der Patientenverfügung geführt. Sie war vor allem im Hinblick auf das Ergebnis interessant, das in Deutschland niemand erwartet hätte. Demnach sind in Zukunft Ärzte verpflichtet, den Willen des Patienten zu ermitteln und entsprechende Patientenverfügungen grundsätzlich umzusetzen, unabhängig vom Krankheitsstadium des Patienten – auch wenn das Leiden nicht

unmittelbar zum Tod führt. Dieselbe Auseinandersetzung tobt derzeit in Italien. Da kommt es sicher zu einem ganz anderen Ergebnis. In dieser Debatte prallen zwei Auffassungen aufeinander; die eine ist stoizistisch und die andere ist christlich. Die stoizistische betont die Kontrolle des eigenen Lebens. Vernunft besteht darin, dass ich selbstbestimmt nach eingesehenen Gründen und zwar eingebettet in den Kosmos, der selbst wieder vernünftig geordnet ist, handle. Und deswegen ergibt es sich aus der Ethik der Stoa, dass man auch sein eigenes Lebensende kontrolliert. Manche behaupten, das merkwürdige Verglimmen des Römischen Imperiums, als unsere unzivilisierten Vorfahren über Rom hergefallen sind, hänge damit zusammen, dass die stoizistische Patrizier-Ideologie in solchen Fällen resigniert. Ich kann das nicht beurteilen, aber dagegen steht ein starkes christlich geprägtes Bild, welches das Erdulden in den Vordergrund schiebt: Nimm das Schicksal oder nimm genauer das an, was Gott dir auferlegt hat, und zum Leben gehört Leiden. Das diesseitige Leben ist von Leid durchtränkt. Leid ist Ausdruck der Strafe Gottes für eigene Sünden, und früher hätte man auch gesagt, für die Sünden unserer Vorfahren.

Von dieser Differenz hinsichtlich der Leidensnotwendigkeit abgesehen gibt es jedoch große Übereinstimmungen zwischen der Stoa und dem Christentum, zum Beispiel die Übereinstimmung der Triebkontrolle. Man nimmt Stellung zu den eigenen Wünschen, zu den Neigungen des Augenblicks. Man ist nicht Getriebener, sondern man nimmt Stellung zu den *hormai*. Der Ausdruck „Hormone“ kommt natürlich von diesem griechischen Begriff, der die jeweiligen körperlichen oder körperlich begründeten Strebungen, die man entwickelt, **und die vitalen Funktionen, die man hat,** vereint. Man lässt sich von ihnen nicht beherrschen, sondern urteilt über deren Adäquatheit und entscheidet sich dann in einer bestimmten Weise.

Hierzu passt eine schöne Formulierung aus der stoizistischen Tradition: *proheiresis krisis estin*. Jede Entscheidung ist ein Urteil über die Angemessenheit des jeweiligen Umstandes. *homologoumenôs zên* ist ein Ausdruck der Stoa, der besagt: „Lebe mit dir selbst im Einklang und mit der umgebenden Natur.“ *homologoumenôs zên* bezeichnet eine große Tradition, die dieser Vorstellung verbunden ist. Im Einklang mit sich selbst und mit der natürlichen Ordnung, die wiederum vernünftig strukturiert ist, zu sein, heißt

für die Stoa zu leben. In dieselbe Tradition gehört der Epikureismus: die Sorge um sich selbst. Achte darauf, was du dir selber antust. Geh sorgsam mit dir um. Und am Ende mit dem Ziel, unerschütterlich zu sein und sich durch die, auch gesundheitlichen, Probleme, die vielleicht auftreten mögen, nicht aus der Bahn werfen zu lassen. Schließlich, um ein drittes Schlaglicht zu werfen: Aristoteles spricht im vierten Buch der *Nikomachischen Ethik* ausführlich über diese wunderschöne Tugend der *megalopsychia*; das ist die Eigenschaft, eine große Seele zu haben. Unser heutiger Sprachgebrauch ist noch deutlich von ihr eingenommen, wenn wir Menschen für ihre Kleinlichkeit, ihr Nachtragen, ihre schnelle Gekränktheit oder für ihre Unversöhnlichkeit kritisieren. *megalopsychia* als eines der seelischen Güter äußert sich wenn man so will auch in einem körperlichen Gut als ein bestimmtes Auftreten, als eine bestimmte Körpersprache. Weiter hinten in der *Nikomachischen Ethik* geht es auch um die Tugend der Freundschaft. Wir vergessen zuweilen, dass Freundschaft kein Zustand ist. Freundschaft ist eine Tugend, die man pflegen, deren verschiedene Formen man erkennen muss, und wo es bestimmte moralische Pflichten gibt. Freundschaft und Großherzigkeit sind davon abhängig, dass der Einzelne sich zu sich selbst und zu anderen in ein maßvolles Verhältnis setzt; insofern steht er auch im Wettstreit mit anderen, er lernt und kultiviert weite Teile seiner Persönlichkeit in einem von Regeln durchdrungenen Spiel, dessen Ziel Ehre und dessen Feld weite Teile der Gesellschaft sind.

Alle drei Aspekte – *homologoumenôs zên*, die epikureische Sorge um sich selbst und die Freundschaft als Tugend, auch Großherzigkeit – haben insofern viel mit Erfahrungen zu tun, die man im Sport machen kann. *homologoumenôs zên* ließe sich als das Gespür dafür verstehen, was man seinem Körper zumuten kann, und was nicht. Wie kann man ihn entwickeln, dass die Körperwahrnehmungen in sich stimmig bleiben, nicht asymmetrisch und nicht einseitig werden? Eigenverantwortung ist eine zentrale, moderne Tugend. Eigenverantwortung bedeutet Verantwortung für sich selbst wahrnehmen, Gründe für die eigene Praxis, Autorschaft des eigenen Lebens. In der sportlichen Praxis spielt das gerade für Jugendliche eine zentrale Rolle. Man muss Risiken vermeiden für andere wie für sich, mit Geräten entsprechend umgehen usw. Manche Risikosportarten, Flaschentauchen ist eine solche,

laufen bei Unverantwortlichkeit sofort Gefahr, dass es zu tödlichen Unfällen kommen kann.

Darüber hinaus geht es in der aristotelischen Konzeption der Freundschaft als Tugend darum, dass man kooperiert, aber nicht einfach so, weil man sich mag, sondern weil man eine bestimmte Einstellung zu einer anderen Person entwickelt, sich um diese bemüht und die Grundlage für ein verlässliches, vertrauensvolles Verhältnis legt. In der sportlichen Praxis ist es interessant, dass Konkurrenz und Kooperation in den Mannschaftssportarten in einem ganz spannungsreichen Verhältnis zueinander stehen. Es geht darum, besser zu sein als die anderen, dies sichtbar für beispielsweise den Fußballtrainer. Aber zur gleichen Zeit muss das Ganze als Mannschaft funktionieren, die Spieler müssen kooperieren. Zu welchen Dramen das führt, kann man jede Woche dann bei den Bundesligaspielen beobachten. Und so landen auch exzellent besetzte Mannschaften mitunter ganz hinten, wenn zwischen Konkurrenz und Kooperation ein problematisches Verhältnis entstanden ist.

Genauso gilt es Kooperation und Differenz zu vereinen. Unterschiede der Bewertung, der Lebensform, der Einstellung auf der einen Seite müssen verträglich mit verlässlicher Zusammenarbeit auf der anderen Seite sein. Die multikulturell zusammengesetzten Fußballmannschaften sind dafür ein schönes Beispiel. Trotz Sprachschwierigkeiten muss diese Kooperation über kulturelle, ethnische und sonstige Grenzen hinweg funktionieren; und sie tut dies zumeist.

3. Sport in der Bildungspraxis

Ich hatte oben schon erwähnt, dass ich es für nicht nur entwicklungspsychologisch unbegründet, sondern für eine grundlegende Fehlentwicklung der gegenwärtigen Bildungspraxis in Deutschland halte, dass man den physischen und den ästhetischen Anteil der Bildung, der ohnehin schon schwach ausgeprägt ist, weiter reduziert. Ich hatte auch auf die interessanten, entwicklungs- und sportpsychologischen Untersuchungen zu den Zusammenhängen zwischen sportlicher und allgemeiner Leistung hingewiesen. Solche Forschungen sind neu, vieles ist gegenwärtig im Fluss und manches wird revidiert und verändert werden. Eines aber steht fest: Diese starke Verengung des Bildungsbegriffes auf die kognitive Dimension, und

dort wieder auf Wissenserwerb, nimmt Entwicklungspotenziale nicht ernst, die in Menschen und Kindern stecken. Das heißt, wenn wir mehr Sport und mehr musische Anteile in den Bildungsinstitutionen verlangen, dann tun wir das nicht lediglich aus Interesse daran, dass mehr musizierende und mehr sportliche Menschen aus unseren Bildungsinstitutionen hervorgehen, sondern weil wir das Ganze im Blick haben. Das heißt auch die Fähigkeit, Konflikte auszuhalten, die Fähigkeit sozial zu kooperieren, auch die kognitiven Fähigkeiten, die mit musischen und physischen eng zusammenhängen, zu fördern. Insofern gefährdet diese Verengung des Bildungsverständnisses auch in anderen Bereichen eine gedeihliche Entwicklung. Balancen herzustellen auf der Basis einer Anthropologie, die ich hier nur skizziert habe, wäre also in meinen Augen das Ziel.

Diese Anthropologie ist meines Erachtens weitgehend konsensfähig und sollte für die Zukunft eine neue Bildungsentwicklung einleiten. Die Individuen, gerade diejenigen am Beginn ihrer Schülerschaft, also ab 6 Jahren, sollten eben nicht in erster Linie als aufnahmefähige junge Gehirne wahrgenommen werden, denen man sehr viel beibringen kann, sondern sie sind darüber hinaus schon handelnde Wesen, bzw. müssen schon Autorschaft in ihrem Leben bilden. Dazu gehört selbstverständlich auch Kooperation, bereits im Kindergarten, und die Weiterentwicklung dieser Kooperationsfähigkeit, ebenso wie die weitere Ausbildung ästhetischer, kognitiver und physischer Fähigkeit.

Wir haben gegenwärtig eine Chance, die wir unbedingt nutzen sollten. In einem überschaubaren Zeitraum werden alle Bildungseinrichtungen in Deutschland auf Ganztagsbetrieb umstellen müssen. Und zwar weil es die Erwartung dieser und der nächsten Generation von jungen Menschen ist, zumal von jungen Frauen, berufstätig zu sein und nicht für zehn Jahre auszusteigen. Diese jungen Menschen wollen nach der Ausbildung oder dem Studium einen Beruf ergreifen und keinen Karriereknicks hinnehmen. Insofern spricht auch aus anderen Gründen vieles dafür, die Lasten der Berufsarbeit, des Einkommens zwischen Männern und Frauen und der Familienarbeit gleichmäßiger zu verteilen.

Wir haben in Deutschland im Hinblick auf die Frauenerwerbstätigkeit eine Situation, die ungefähr mit Sizilien und Südgriechenland vergleichbar ist,

obwohl wir uns kulturell doch deutlich unterscheiden, und wir auch eine sehr starke Frauenbewegung in Deutschland jedenfalls in der Vergangenheit hatten und vielleicht immer noch haben. Unser westlicher Nachbar hingegen, Frankreich, der sich kulturell in dieser Hinsicht nach nicht so deutlich von Deutschland unterscheiden dürfte, weist völlig andere Verhältnisse auf. Frankreich ist das einzige Land in der Europäischen Union, in dem genug Kinder geboren werden, so dass die Bevölkerungszahl nicht sinkt; die Rate liegt bei knapp über zwei Geburten pro Frau. Das ist weder in Schweden noch in Norwegen und auch nicht in Finnland der Fall. In Deutschland dagegen verschwindet pro durchschnittliches Lebensalter ein Drittel der Bevölkerung.

Ein geschätzter Kollege aus der Soziologie hat einmal in der Süddeutschen Zeitung einen Artikel geschrieben und war der Meinung, dass der Rückgang der Bevölkerungszahl in Deutschland nicht weiter schlimm wäre. Warum sollten nicht vielleicht statt 80 irgendwann nur mehr 50 Millionen Deutsche leben? Nun, wenn es bei 1,2 Geburten bleibt, dann verringert sich die Zahl etwa um ein Drittel pro durchschnittliches Lebensalter. Das heißt, die Bevölkerungsentwicklung geht gegen null. Natürlich ist das keine Katastrophe, wenn es irgendwann keine Deutschen mehr gibt. Aber welche Probleme dies für die sozialen Verhältnisse und die Generationengerechtigkeit aufwirft, liegt auf der Hand. Das heißt, wenn wir mehr Kinder wollen *und* Gleichberechtigung von Mann und Frau, beides bedingt sich, dann müssen wir den gesamten Bildungssektor auf Ganztagsbetrieb umstellen.

Wenn wir allerdings nicht ein Drittel, sondern den gesamten Bildungssektor dahingehend restrukturieren wollen, heißt das auch, dass sich sehr viel ändern wird. Es heißt auch, dass wir Frankreich, das zwar in so vielem vorbildlich ist, nicht einfach kopieren können und die Fehler der Bildungsinstitutionen, wie wir sie heute haben, schlicht im Ganztagsbetrieb fortschreiben. Vielmehr müssen wir diese Chance nutzen und die gemeinsame Lebenszeit in den Bildungseinrichtungen dahingehend bereichern, dass wir die kognitive Schlagseite beheben. Dazu sollten wir Künstler in die Schulen bringen, Sport als selbstverständlichen Bestandteil des täglichen Lebens in der Schule ansehen, auf die Förderung sozialer Interaktion, sowie die Ausbildung ethischer Kompetenzen dringen. Der Einwand, die Stoffmenge erlaube dies alles nicht, ist leicht zurückzuweisen – alle, die wir mit dem schulischen

Alltag vertraut sind und die vielleicht mal Nachhilfe gegeben haben, wissen, dass enorm vieles verzichtbar ist. Was Kinder und Jugendliche in den Schulen lernen, ist in ein paar Wochen wieder vergessen. Kein Abiturient würde die Prüfungen ein Jahr später noch einmal bestehen. Das sollte uns zu denken geben. Wir sollten die Stoffmenge radikal begrenzen, um Spielräume zu gewinnen für die ethische, soziale, physische Dimension der Bildung.

Wir sollten dies auch deswegen, da wir ab und an dazu neigen, die Rolle des Sports in der Zivilgesellschaft unter zu bewerten. Sport ist jedoch in diesem Sinne auch Bildungskapital. In der Sozialwissenschaft wird häufig von *social capital* gesprochen im Sinne der zivilgesellschaftlichen Kooperation. Wir sollten dieses Maß an Engagement in den Vereinen, Erwachsene für Kinder, Kinder untereinander und mit Erwachsenen, als Bildungskapital wahrnehmen. Soweit ich informiert bin, sind in Deutschland 27 Millionen Menschen Mitglied in einem Sportverein. Das ist eine beeindruckende Zahl. Sicherlich sind manche Mitglieder in mehreren Vereinen, aber dennoch: allein sechs Millionen im Bereich Fußball. Ein Viertel aller Kinder unter sechs. Die Hälfte aller Kinder zwischen sieben und sechzehn. Das ist ein enormes Potenzial an zivilgesellschaftlichen Zusammenhalt, in dem Sinne Sozialkapital. Gleichzeitig ist das auch ein ebenso wertvolles Bildungskapital, weil sich dort Persönlichkeiten bilden; es bilden sich Netzwerke der Kooperation. Dies hat eine Bildungsdimension, und es wäre wirklich problematisch, wenn man das als einen kulturell mehr oder weniger irrelevanten Randbereich abtäte und in einer schlechten Tradition intellektueller Sportkritik sagte, das diene nur der Disziplinierung. Auch die Behauptung, Sport sei heute viel zu stark kommerzialisiert – ich glaube, es sind drei Prozent des Bruttoinlandproduktes, die in dem Bereich umgesetzt werden – halte ich für ein falsches Argument. Natürlich gibt es immer eine gewisse Ambivalenz. Auch ich habe Bedenken gegenüber Hochleistungssport bei sehr jungen Menschen. In diesem Bereich hat es in der Vergangenheit Fehlentwicklungen gegeben, im Westen wie im Osten Deutschlands. Und ich bin auch dafür, dass man die Teilnahme an internationalen und vielleicht schon nationalen Wettbewerben altersmäßig noch stärker beschränkt. **Dabei sollte der Hochleistungssport zugleich nach wie vor eine Motivation für den Breitensport bleiben können.** Aber generell bin ich der Auffassung: Sport, die Sportpraxis, die Form der Kooperation in

den Sportvereinen ist nicht nur ein Sozialkapital sondern ein Bildungskapital und dieses Kapital sollte eine Gesellschaft wie die unsrige mehr nutzen, als es gegenwärtig der Fall ist.

Dankeschön.