



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Zum Glück im Unterricht –

Über das Glück als Unterrichtsgegenstand und –inhalt“

Verfasserin

Iris-Eva Kornhofer

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 333 299

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Lehramtsstudium Deutsch, Psychologie und Philosophie

Betreuer:

Doz. Mag. Dr. Georg Cavallar

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre an Eides statt, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt beziehungsweise die wörtlich oder sinngemäß entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht. Die vorliegende Diplomarbeit ist mit dem elektronisch übermittelten Textdokument identisch.

Wien, 2014

Unterschrift

Danksagung

Keine Schuld ist dringender als die, Dank zu sagen.
(Marcus Tullius Cicero)

An dieser Stelle möchte ich mich bei jenen Menschen bedanken, welche wesentlich am Entstehungsprozess meiner Diplomarbeit beteiligt waren und auf unterschiedliche Art und Weise dazu beigetragen haben, dass diese fertiggestellt werden konnte. Dazu zählt besonders meine Familie, die mich während des Studiums nicht nur finanziell, sondern vor allem auch stets emotional unterstützt und in all meinen Entscheidungen bestärkt hat.

Ein großes Dankeschön auch an meine Freunde und Studienkollegen dafür, dass sie in besonderem Maße zu einer angenehmen Studienzeit beigetragen und mich während des Schreibens an dieser Arbeit sowohl mental als auch tatkräftig als Korrekturleser und Diskussionspartner unterstützt haben.

Für die kompetente Betreuung möchte ich mich bei Doz. Mag. Dr. Georg Cavallar bedanken. Seine Hilfsbereitschaft, Motivation und wertvollen Hinweise trugen wesentlich dazu bei, meine Ideen und Vorhaben bestmöglich realisieren zu können. Aufgrund der Freiheit, welche mir beim Verfassen der Arbeit gegeben wurde, erhielt ich darüber hinaus die Möglichkeit, diese nach eigenen Vorstellungen zu entwickeln.

Nicht zuletzt sei auch jenen Personen gedankt, die mir bei der Organisation einer Hospitation des Glücksunterrichts behilflich waren, wozu vor allem Frau Mag. Dr. Eva-Maria Chibici-Revneanu und Mag. Renate Duschnig zu zählen sind.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	6
2. Der Glücksbegriff im wissenschaftlichen Kontext.....	9
2.1 Problematische Aspekte der Begriffsbestimmung	9
2.2 Theologie – Glück in den Weltreligionen.....	11
2.3 Positive Psychologie	14
2.3.1 Theorie des authentischen Glücks.....	14
2.3.2 Theorie des Wohlbefindens.....	15
2.3.3 Das Glück in der Positiven Psychologie	15
2.3.4 Anwendung der Positiven Psychologie in der Erziehung	16
2.4 Soziologie.....	17
2.5 Ökonomie	19
2.6 Zwischenfazit	21
3. Glückskonzepte in der Philosophie	22
3.1 Glücksvorstellungen der Antike	22
3.1.1 Diogenes von Sinope und die Kyniker.....	23
3.1.2 Aristippos von Kyrene und die Kyrenaiker.....	24
3.1.3 Aristoteles Konzeption der Eudämonie.....	26
3.1.4 Epikurs Theorie des Glücks	30
3.1.5 Die Stoa – Tugend als Weg zur Glückseligkeit	33
3.2 Glücksvorstellungen des Mittelalters	35
3.2.1 Heiliger Augustinus von Hippo.....	35
3.2.2 Thomas von Aquin	38
3.3 Glücksvorstellungen der Neuzeit.....	40
3.3.1 Immanuel Kant und die Würdigkeit zum Glück	40
3.3.2 Die Theorie des Glücks im klassischen Utilitarismus	42
3.3.3 Arthur Schopenhauer und Sigmund Freud.....	45
3.3.4 Bertrand Russel	46
3.3.5 Wilhelm Schmid.....	48
3.3.6 Annemarie Pieper	49
3.4 Zwischenfazit	50
4. Glück und Schule	51
4.1 Die Aufgaben der (österreichischen) Schule und Lehrer/innen.....	51
4.2 Glück als Erziehungsziel – zur Notwendigkeit und Möglichkeit einer schulischen Glücksförderung	55
4.2.1 Das gute Leben.....	56
4.2.2 Erscheinungsformen des Glücks	58
4.2.3 Relevanz, Bedingungen und Möglichkeiten einer Erziehung zum Glück	59

4.3	Konzept eines glücksfördernden Unterrichts – Schulfach „Glück“	63
4.3.1	Hintergrund und Entwicklung	64
4.3.2	Umsetzung des Glücksunterrichts	67
4.3.3	Studien über die Auswirkungen des Faches	72
4.3.4	Fritz-Schubert-Stiftung	76
4.4	Zwischenfazit	78
5.	Schulversuch „Glück macht Schule“ in Österreich	79
5.1	Hintergrund und angestrebte Ziele	79
5.2	Umsetzung von „Glück macht Schule“	81
5.3	Studien über die Auswirkungen des Faches	84
5.4	Hospitation in einer zertifizierten Glücksschule	85
5.5	Zwischenfazit	89
6.	Möglichkeiten zur Behandlung der Glücksthematik im regulären Unterricht	91
6.1	Philosophieunterricht	92
6.1.1	Stundenbild und vorgesehener Ablauf	93
6.1.2	Lehr- und Lernziele	96
6.1.3	Lehrplanbezug	97
6.1.4	Arbeitsmaterialien	98
6.2	Religions- und Ethikunterricht	106
6.2.1	Stundenbild und vorgesehener Ablauf	107
6.2.2	Lehr- und Lernziele	109
6.2.3	Lehrplanbezug	110
6.2.4	Arbeitsmaterialien	111
6.3	Zwischenfazit	115
7.	Zusammenfassung und Schlussfolgerung	116
8.	Literaturverzeichnis	120
9.	Anhang	128
9.1	Kurzzusammenfassung	128
9.2	Curriculum Vitae	129

1. Einleitung

„Die Schwierigkeiten des Schreibens einer Einleitung werden nur noch übertroffen durch die Schwierigkeiten, über das Glück eine Einleitung zu schreiben.“ (Zirfas 1993, 6)

Wir wünschen uns gegenseitig „Viel Glück“, besitzen und verschenken Glücksbringer, suchen nach zum Glück führenden Wegen in diversen Ratgebern und erhoffen uns den Gewinn bei Glücksspielen. Der Begriff „Glück“ ist in aller Munde und wird in vielen verschiedenen Zusammenhängen verwendet, was auf dessen enorme Bedeutungsvielfalt zurückzuführen ist. Die Schwierigkeit bei einer wissenschaftlichen Behandlung des Glücks besteht darin, dass dessen Thematisierung aufgrund seiner schwierigen Fassbarkeit oftmals als populärwissenschaftlich empfunden wird. Auch ist der allgemeine Glaube weit verbreitet, dass jeder Mensch etwas anderes mit dem Glück assoziiert und das Glücksempfinden folglich individuell ist, was eine wissenschaftliche Abhandlung erschwert oder sogar als sinnlos erscheinen lässt. Dabei wird jedoch meist nicht berücksichtigt, dass die „individuellen“ Ansichten über das Wesen des Glücks und die dorthin führenden Wege unter anderem kulturell und gesellschaftlich geprägt und die Vorstellungen davon aufgrund dessen durchaus ähnlich und nicht allzu unterschiedlich sind.

Wie bereits erwähnt ist die Rede vom Glück allgegenwärtig. In diversen Werbungen wird durch den Erwerb gewisser Produkte das große Glück versprochen, Ratgeberliteratur zeigt Glücksformeln oder mögliche Pfade zum Glück auf und auch Filme oder Lieder haben das Glück zum Thema. Das Glück ist aber auch nicht zuletzt ein wesentlicher Topos von Geistes- und Sozialwissenschaften, denn viele verschiedene Wissenschaftsdisziplinen beschäftigen sich mit den Möglichkeiten eines glücklichen, gelingenden Lebens und den dorthin führenden Wegen. Bei näherer Betrachtung der wissenschaftlichen Literatur über diese Thematik wird deutlich, dass darin meist auf die Philosophie rekurriert wird, welche sich bereits seit der Antike mit der Frage nach dem guten Leben beschäftigt. Menschen sind als reflektierende Lebewesen schon immer auf der Suche nach dem Glück und möchten folglich grundsätzlich glücklich sein, weshalb es somit als der „größte gemeinsame Nenner der Menschheit“ gelten kann, „[...] dass es den Menschen als fühlenden, wahrnehmenden, denkenden, wollenden, handelnden Wesen immer zentral um das Glück geht und ein Leben ohne Glück als sinnlos erachtet wird.“ (Pieper 2003, 17; 9). Das Glück wird von den Menschen somit als positiv empfunden, unabhängig von Alter, sozialer Schicht oder Geschlecht, wobei diese Annahme noch nähere Begründung finden wird. Auch stellt sich die Frage nach jenen Attributen, welche mit einem glücklichen Leben assoziiert werden.

Ob „Schule“ dabei eine mögliche Assoziation mit dem Wort „Glück“ ist, sei dahingestellt. Bis vor kurzem wurden die beiden Begriffe eher als einander ausschließend empfunden, das Glück wurde viel eher mit schulfreier Zeit wie Ferien oder Wochenenden in Verbindung gebracht. Der Pädagoge Ernst Fritz-Schubert zeigte jedoch im Jahre 2007, dass diese beiden Begriffe durchaus miteinander zu verbinden sind, indem dieser das Schulfach „Glück“ gründete, welches von den Medien mit Begeisterung aufgegriffen wird und sich mittlerweile in ähnlicher Form auch in Österreich ausgebreitet hat. Darin wird das Ziel verfolgt, den Schüler(n)/innen durch Stärkung deren Persönlichkeit zu einem gelingenden, als glücklich empfundenen Leben zu verhelfen. Die positiven Auswirkungen dieses Schulfaches, welche anhand von Evaluationen, Rückmeldungen und nicht zuletzt durch dessen schnelle Verbreitung ersichtlich werden, geben Anlass dazu, diese auf den ersten Blick außergewöhnliche Verbindung von Schule und Glück näher zu untersuchen. Daraus ergibt sich folgende Forschungsfrage:

Weshalb ist die Behandlung der Glücksthematik im schulischen Kontext von Relevanz und wie kann mit dem Thema „Glück“ als eigener Unterrichtsgegenstand, aber auch als Inhalt des regulären Unterrichts umgegangen werden?

Weil das Verständnis des Glücksbegriffes von essentieller Bedeutung für die Nachvollziehbarkeit dieser Arbeit ist, wird zu Beginn ein Definitionsversuch unternommen und auch auf die damit einhergehende Problematik eingegangen, welche auf die Bedeutungsvielfalt des Begriffes zurückzuführen ist. Die Betrachtung der Etymologie des Wortes soll darüber hinaus nähere Auskünfte über dessen Semantik geben.

Weil das Glück Untersuchungsgegenstand vieler verschiedener Wissenschaftsdisziplinen ist, geht es in einem weiteren Schritt darum, deren Glücksverständnis zum Zwecke der Verdeutlichung der Facetten des Glücks näher zu beleuchten. Disziplinen wie die Psychologie oder die Soziologie zeichnen sich in diesem Zusammenhang vor allem durch eine enorme Bandbreite an empirische Studien über das Glück und dessen Faktoren aus.

Wie bereits erwähnt kommt der Philosophie dabei eine besondere Rolle zu, weil sich diese als eine der ältesten Wissenschaften seit ihren Anfängen mit Fragen nach den Wegen zur Erreichung des Glücks, aber auch mit dessen Natur und Merkmalen beschäftigt. Seit frühestem Denken suchen die Menschen nach dem Glück, wobei der Glücksbegriff dabei einem zeitlichen Wandel unterliegt. So unterscheiden sich nicht nur die einzelnen Epochen in ihren Glücksethiken, auch innerhalb dieser gibt es durchaus Differenzen darüber, wie der Mensch sein Glück

erreichen kann. Es werden daher wesentliche philosophische Glückskonzeptionen näher betrachtet, wobei zu Beginn ein Blick auf die Ethiken des Glücks der Antike geworfen wird, denn die Lehren von Aristoteles, Epikur und der Stoa beeinflussten maßgeblich das (philosophische) Denken der letzten 2000 Jahre.

Dem Glück aus pädagogischer Sicht sowie der Frage, ob Glück ein oder womöglich sogar das Ziel von Erziehung darstellen kann und soll, widmet sich ein weiteres Kapitel dieser Arbeit. Der Pädagoge Ernst Christian Trapp meinte, dass Erziehung „Bildung des Menschen zur Glückseligkeit sei“ und spricht somit die Lehr- und Lernbarkeit des Glücks an, welche ebenfalls näher beleuchtet werden soll. In diesem Zusammenhang ist die Aufgabe und Funktion der österreichischen Schule von besonderer Relevanz, denn Lehrer/innen haben neben der Wissensvermittlung auch einem Erziehungsauftrag nachzukommen. Meist steht im schulischen Kontext jedoch primär der kognitive Aspekt im Vordergrund, es geht darum, besser zu sein als die Konkurrenz. Es ist der Gedanke sehr weit verbreitet, dass mit dem Schuleintritt die glückliche, unbeschwerte Kindheit ein Ende nimmt und der Ernst des Lebens beginnt.

Dass Glück und Schule jedoch durchaus miteinander vereinbar sind, verdeutlicht das Schulfach „Glück“, welches im Rahmen dieser Diplomarbeit näher untersucht wird. Dabei sollen nicht nur die Hintergründe und Umsetzung des Glücksunterrichts verdeutlicht, sondern auch die Auswirkungen des Faches behandelt werden. Der österreichische Schulversuch „Glück macht Schule“ wird anschließend näher vorgestellt, wobei der Fokus auf den Unterschieden und Gemeinsamkeiten zum deutschen Vorbild liegt, welche unter anderem anhand einer Hospitation von „Glück macht Schule“ ersichtlich werden sollen.

In einem abschließenden Kapitel wird näher erläutert, wie man als Lehrperson mit der Glücksthematik im regulären Unterricht umgehen kann, indem mögliche Stundenbilder entworfen werden. Weil die finanziellen, personellen und nicht zuletzt zeitlichen Ressourcen knapp sind, sollte diesem Thema auch im regulären Unterricht ein Platz zukommen, wofür sich besonders der Philosophie- und Religions- beziehungsweise Ethikunterricht anbieten, weil sich dieser mit den Grundfragen der menschlichen Existenz befasst und er dadurch Gesprächen und Reflexionen über diese Thematik Raum gibt.

2. Der Glücksbegriff im wissenschaftlichen Kontext

Während die nähere Beleuchtung und Erforschung des Glücks in der Antike noch primär Gegenstandsbereich der Philosophie war, so ist diese Thematik im Laufe der Zeit interdisziplinär geworden, denn in vielen Wissenschaftsdisziplinen wird der Frage nach dessen Wesen nachgegangen und versucht, herauszufinden, wodurch man dieses maximieren kann.

So leisten nun neben der Philosophie auch Wissenschaften wie die Psychologie, die Theologie, die Soziologie oder auch die Ökonomie essentielle Beiträge zu dieser bereits über Jahrtausende hinweg diskutierten Thematik, natürlich jeweils aus unterschiedlichen Blickwinkeln und mit verschiedenen Schwerpunkten. Denn während sich beispielsweise die (Positive) Psychologie unter anderem mit dem Zusammenhang zwischen der Persönlichkeit eines Menschen und dem Glücksempfinden beschäftigt, versucht die Ökonomie, das Verhältnis der wirtschaftlichen Situation der Menschen mit deren Glücksempfinden in einen Zusammenhang zu bringen, was die beiden Disziplinen vor allem durch diverse Umfragen herauszufinden versuchen.

Durch diese durchaus unterschiedlichen Ansätze wird deutlich, dass jene Faktoren, welche Einfluss auf das Glück ausüben, äußerst vielfältig sein können und von den Genen bis hin zur Religion oder wirtschaftlichen Faktoren reichen.

Im Folgenden sollen daher die wesentlichen Wissenschaftsbereiche, welche sich mit den Bedingungen des Glücks beschäftigen, sowie deren Verständnis des Glücksbegriffes vorgestellt werden. Auf die Glückskonzeptionen der Pädagogik und der Philosophie wird dabei nicht eingegangen, da diese Disziplinen in späteren Kapiteln explizite Erwähnung finden.

2.1 Problematische Aspekte der Begriffsbestimmung

Bereits beim Nachschlagen des Glücksbegriffes in einem Wörterbuch wird deutlich, dass dieser eine enorme Bedeutungsvielfalt aufweist, was im alltäglichen Sprachgebrauch zu Schwierigkeiten führen kann.

So findet man im Duden die durchaus voneinander abweichenden Definitionen des Glücks als „etwas, was Ergebnis des Zusammentreffens besonders günstiger Umstände ist“ und „angenehme und freudige Gemütsverfassung, in der man sich befindet, wenn man in den Besitz oder Genuss von etwas kommt, was man sich gewünscht hat“ (Bibliographisches Institut 2013a), um nur exemplarisch zwei Definitionen zu nennen.

Es wird deutlich, dass das deutsche Wort „Glück“ mehrere Bedeutungsnuancen aufweist, welche es zu unterscheiden gilt. Eine große Schwierigkeit stellt die oftmals Verwirrung stiftende doppeldeutige Verwendung des Begriffs im deutschen Sprachgebrauch dar.

So steht der Ausdruck im Deutschen sowohl für das Zufallsglück als auch für das Lebensglück (vgl. Düwell/Hübenthal 2006, 381), wobei das Zufallsglück nicht Gegenstandsbereich dieser Arbeit ist. Von einem Zufallsglück spricht man, wenn eine Person Glück gehabt hat, weil ihr gewisse Dinge, sozusagen günstige Zufälle widerfahren sind, welche man aus eigener Anstrengung kaum hätte erreichen können und durchaus als positiv und überraschend zu bewerten sind. Das für diese Arbeit relevante Lebensglück meint hingegen ein gelungenes und glückseliges Leben, wobei dies natürlich subjektiv sein kann. In der Regel spricht man von einem glücklichen Leben, wenn man zufrieden ist, weil einem das Leben mehr gegeben hat, als man im positiven Sinne erwartet hätte, wobei man in diesem Zusammenhang auch oft von Wohlergehen spricht (vgl. Craig 2007, 599).

Vereinfacht gesagt kann man zwischen dem Glück-Haben und dem Glücklich-Sein unterscheiden. Letztgenanntes lässt sich, wie der Blick in den Duden bereits verdeutlichte, in unterschiedliche Abstufungen unterteilen, je nachdem, wie lang dieses Glücksmoment andauert und um welche Art von Glücksgefühl es sich dabei handelt. Wir können Glück beispielsweise während einer kurzen Zeitdauer empfinden, es kann aber auch ein dauerhaftes Gefühl darstellen. So kann man Glück entweder präsentisch oder episodisch auffassen, indem man es entweder auf die gegenwärtige Verfassung des Individuums bezieht, oder übergreifend auf größere Lebensabschnitte beziehungsweise seine Gesamtbiographie, denn es besteht ein essentieller Unterschied zwischen einem Kind, welches aufgrund des Schokolade-Essens glücklich ist und einem Menschen, welcher meint, dass ein bestimmter Zeitabschnitt der glückliste seines Lebens war (vgl. Düwell/Hübenthal 2006, 382).

„Im Zusammenhang damit steht die wohl wichtigste begriffliche Unterscheidung: Man kann unter dem Lebensglück zum einen ein subjektives Empfindungsglück verstehen und zum anderen ein objektives Erfüllungsglück. Glücklich kann man einerseits jemanden nennen, der Erleichterung über eine bestandene Prüfung empfindet [...]. Andererseits lässt sich jemand als glücklich bezeichnen, der ein langes, gesundes und erfolgreiches Leben [...] führt [...]. Der Ausdruck „Glück“ kann also ebenso für einen psychischen oder mentalen Zustand verwendet werden wie für den Besitz der wichtigsten glücksrelevanten Güter.“ (Düwell/Hübenthal 2006, 382)

Während in der deutschen Sprache mit dem Begriff „Glück“ verschiedene Bedeutungen zusammengefasst werden, wird in anderen Sprachen durchaus zwischen unterschiedlichen Begrifflichkeiten unterschieden. So wird das zufällige Glück im Griechischen als „eutychia“, im Lateinischen als „fortuna“, im Französischen als „chance“ und im Englischen als „luck“ bezeichnet, während für das Lebensglück die Begriffe „eudaimonia“ (gr.), „bonheur“ (lat.), „beatitude“ (frz.) und „happiness“ (engl.) verwendet werden (vgl. Düwell/Hübenthal 2006, 381).

Etymologisch betrachtet kommt der Begriff „Glück“ von dem mittelhochdeutschen Wort „g(e)lücke, welches im 12. Jahrhundert im Zusammenhang mit dem Schicksal, dem Ausgang eines Geschehens und später auch mit der Bedeutung „Beruf, Lebensunterhalt“ verwendet wurde (vgl. Köbler 1995, 167). Aus dem Wortgebrauch im Sinne des günstigen Ausgangs eines Ereignisses entwickelte sich die Bedeutung des Begriffes schließlich zu den bereits erwähnten Zuständen, wozu unter anderem der angenehme und erstrebenswerte Zustand der inneren Freude und Zufriedenheit zu zählen ist. Ganz allgemein lässt sich sagen, dass man mit dem Glück stets positive Empfindungen assoziiert, sei es das kurz- oder auch langfristiges Gefühl der Hochstimmung oder eine günstige Schicksalsfügung.

2.2 Theologie – Glück in den Weltreligionen

„Gott zu erkennen ist das Ziel jedes intelligenten Wesens. Nun nennt man das Ziel des Menschen und jedes intelligenten Wesens Glück oder Seligkeit. Deshalb ist die äußerste Seligkeit oder das äußerste Glück jedes intelligenten Wesens: Gott zu erkennen.“

(Thomas von Aquin zit. nach Marcuse 1972, 256)

Die Frage, wie man glücklich wird, ist eine der wichtigsten Fragen der Menschheit, welcher sich auch die verschiedenen Religionen widmen, indem sie versuchen, Antworten in Form von Ratschlägen und Anleitungen zu geben. Dadurch sollen die Gläubigen ein glückliches Leben erreichen, womit natürlich nicht das kurzfristige Glück, wie es bei einem Lotteriegewinn der Fall ist, gemeint ist, sondern eine tiefe Zufriedenheit mit sich selbst und dem eigenen Leben. Religion kann einen wesentlichen Teil zum Glücksempfinden beitragen, indem die Menschen durch den Glauben oftmals Zuversicht und Hoffnung schöpfen. Der Glaube verhilft vielen Menschen dazu, einen Sinn in ihrem Leben zu denken.

Versteht man jene Gründe, warum und wofür man lebt, so wirkt sich dies auf das eigene Glücksempfinden und auf die Lebenszufriedenheit aus, wie diverse Befragungen, zum Beispiel jene

von Lyubomirsky, verdeutlichten (vgl. Martens 2014, 140). Dieser kam durch wissenschaftliche Untersuchungen zu der Erkenntnis, dass religiöse Menschen glücklicher und gesünder sind und besser mit traumatischen Erlebnissen umgehen können als es bei nichtreligiösen Menschen der Fall ist (vgl. Lyubomirsky 2008, 241 ff.).

Die Weltreligionen bieten diverse Wege an, um die Erreichung des eigenen Glückes zu ermöglichen. Was ein gutes Leben ausmacht und wie man es erreichen kann, ist jedoch von Religion zu Religion unterschiedlich.

So meint „Glück“ im Christentum vor allem eine Lebensweise, welche sich an der Botschaft Jesu orientiert, wobei Nächstenliebe und das Leben in der Gemeinschaft im Zentrum stehen. Jedoch gilt das Leben auf der Erde als unvollkommen, da auch Schmerz und Leid auftreten können. Das ewige, vollkommene Glück erfährt man als Christ/in erst nach dem Tod in der Gegenwart Gottes als von Gott geschenktes Heil (vgl. Brokemper 2009, 32).

„Das höchste Ideal des jüdischen Weisen ist nicht das Glück – ein Wort, das so häufig gebraucht wird, dass es bereits jeglichen Sinn verloren hat - sondern das Gute. So gesehen ist jüdische Weisheit die Suche nach dem Guten. Und nur durch das tägliche Befolgen der Gebote erlangt der Mensch schließlich irdisches Glück.“

(Ebinger zit. nach Brokemper 2009, 33)

Das Judentum teilt diverse Ansichten über das Glück mit dem Christentum, denn ähnlich wie bei den Christen kann man als Jude/Jüdin durch den Kontakt zu Gott Glück erfahren, was als Geschenk Gottes betrachtet wird, wobei das Glück in dieser Religion mehr auf das Leben im Hier und Jetzt als auf das Leben nach dem Tod bezogen wird. Durch eine gute Lebensführung, wozu das tägliche Gebet und gewisse Essens- oder auch Kleidungsregeln zählen, kann man durchaus zu seinem eigenen Glück beitragen, wofür es aber keine Garantie gibt, denn auch guten Menschen kann Schlechtes widerfahren (vgl. Brokemper 2009, 33).

Auch laut islamischen Vorstellungen kann man das vollkommene und ewige Glück erst nach dem Tod erreichen, was ausschließlich durch den Willen Gottes ermöglicht wird, denn „Allahs Wohlgefallen aber ist das größte. Das ist die höchste Glückseligkeit“ (Koran, Sure 9, Vers 72). Allah bewertet nach dem Tod das Handeln der Menschen zu Lebzeiten und entscheidet schlussendlich darüber, ob sie ins Paradies gelangen, was als das höchste Glück im Islam angesehen wird.

Jedoch herrscht auch die Überzeugung, dass man durchaus selbst einen Teil zu diesem ewigen Glück nach dem Tod beitragen kann, indem man sich im diesseitigen Leben an die fünf Grund-

pflichten des Islam hält und somit ein maßvolles und tugendhaftes Leben führt. Die fünf Grundpflichten stellen das Bekenntnis zu Gott, das Gebet, das Fasten, die Armensteuer und die Pilgerfahrt dar (vgl. Halm 2011, 62 ff.). Die Vorstellungen des Islam bezüglich Glück und Unglück haben sich im Laufe der Jahrhunderte verändert, denn während im Mittelalter das Glück noch mit Reichtum assoziiert und Armut mit Unglück gleichgesetzt wurde, erkannte man später, dass Reichtum nur vorübergehend glücklich macht und es besser wäre, diesen für Gutes zu verwenden, indem man ihn mit ärmeren Menschen teilt, was durch die Zakat, die Armensteuer, erreicht werden soll.

Sowohl im Hinduismus als auch im Buddhismus wird die Befreiung aus dem Kreislauf von Leben, Tod und Wiedergeburt als höchstes Ziel angesehen (vgl. Peters 2008, 267).

Man geht im Hinduismus von der Annahme aus, dass jeder Mensch tief im Inneren glücklich ist. Um dieses Glück herausholen zu können, müssen schlechte Charaktereigenschaften abgelegt werden, was durch Meditation oder diverse andere geistige Übungen erreicht werden kann, bei welchen man sich auf seine Seele konzentriert. Hindus sind davon überzeugt, dass sie nach dem Tod, möglicherweise als ein anderes Lebewesen, wiedergeboren werden, was sie jedoch als Gefängnis empfinden, aus dem es auszubrechen gilt. Erlösung aus diesem Kreislauf kann man durch verschiedene Wege erreichen, zum Beispiel durch Verzicht oder durch den Weg der Gottesliebe, bei welchem man Gott anbetet und diverse Bräuche und Riten einhält.

Wie bereits erwähnt ist man auch im Buddhismus von der Wiedergeburt überzeugt. In dieser Religion wird kein Gott angebetet, der Mensch ist dabei auf sich selbst gestellt.

Bei den vier Edlen Wahrheiten, der wichtigsten Grundlage des Buddhismus, geht es um die Frage, wie das Leiden überhaupt entsteht, wie es überwunden und Glück erreicht werden kann, denn schenkt man der Lehre Buddhas Glauben, so ist das Leiden als wesentliche Ursache für das Unglück der Menschen zu betrachten. Zu diesem Leiden zählen negative Gefühle wie Hass oder Neid, welche beispielsweise durch Meditation gemildert werden können. So besagt die vierte Edle Wahrheit vom Weg, welcher zum Aufhören des Leidens führt, dass man durch Meditation, aber auch durch gute Lebensführung zu der Erkenntnis gelangt, dass die Erfüllung vergänglicher Wünsche unwichtig sei und man dadurch in das Nirwana eingehen kann, wo man schlussendlich Glück und Zufriedenheit erreicht (vgl. Brokemper 2009, 33).

2.3 Positive Psychologie

Die Positive Psychologie ist eine noch relativ junge Strömung der Psychologie, welche Anfang der 90er Jahre von Martin Seligman begründet wurde und deren primäres Ziel ein Wandel der damals eher defizitären Sichtweise der Psychologie war. Besonders nach den Weltkriegen standen die Heilung und Therapie psychischer Krankheiten im Fokus des Beschäftigungsfeldes der Psychologie, wodurch diese eine Defizitorientierung aufwies. Daran knüpft die Idee der Positiven Psychologie an, welche eine ressourcenorientierte Sichtweise anstrebt. Nicht die negativen Seiten des Menschen, sondern all jene positiven Aspekte, welche zu einem lebenswerten Leben beitragen, wurden zum Forschungsgegenstand dieser Strömung. Um seine Arbeit einem großen Publikum zugänglich zu machen, errichtete Seligman eine Website, auf welcher man verschiedene validierte Tests der Positiven Psychologie finden kann.

2.3.1 Theorie des authentischen Glücks

In seinem Werk „Flourish – Wie Menschen aufblühen“ schildert Seligman ausführlich seine ursprüngliche Theorie des authentischen Glücks.

Dabei geht er von der Annahme aus, dass das Glück das wesentliche Thema der Positiven Psychologie sei, welches durch die Lebenszufriedenheit messbar gemacht werden könne, weshalb es diese zu maximieren gelte. Um diese Lebenszufriedenheit zu operationalisieren, müssen laut Seligman drei Elemente erfasst werden, nämlich positive Gefühle wie Lust, Wärme und Entzücken sowie Engagement und Sinn. Unter dem Engagement versteht er das sogenannte Flow-Erlebnis, welches das völlige Aufgehen eines Menschen in einer bestimmten Tätigkeit beschreibt. Mit Sinn meint er, dass die Menschen stets nach einer Bedeutung im Leben streben, wozu sie Institutionen wie Religion oder politische Parteien erschaffen (vgl. Seligman 2012, 27 f.). Diese drei Erscheinungsformen des Glücks standen ganz am Anfang der von Seligman begründeten Strömung der Positiven Psychologie. Doch mit deren Etablierung geriet diese Theorie des authentischen Glücks in Kritik, was Seligman zur Weiterentwicklung seiner bisherigen Erkenntnisse brachte.

So war ein Grund für die Überarbeitung der Theorie in dem Begriff „Glück“ zu finden, welcher sich als schwierig in seiner wissenschaftlichen Verwendung darstellt. Auch erkannte Seligman, dass der Maßstab der Lebenszufriedenheit problematisch sein kann, da Aussagen über diese oft mit der aktuellen Stimmung zusammenhängen und nicht, wie gedacht, mit der Qualität des Lebens (vgl. Seligman 2012, 30). In seiner neueren Theorie revidierte Seligman die bisherige Annahme, dass das Glück im Fokus der Positiven Psychologie stünde und es als deren Ziel gelte,

die Lebenszufriedenheit zu maximieren. Er kam zu der Ansicht, dass es das Aufblühen der einzelnen Menschen zu verstärken gilt, was ihn zu seiner Theorie des Wohlbefindens führte (vgl. Seligman 2012, 30).

2.3.2 Theorie des Wohlbefindens

Die Änderung der Operationalisierung führte zu einer wichtigen Weiterentwicklung der ursprünglichen Theorie Seligmans. Es geht nun nicht mehr darum, eine konkrete Sache wie das Glück messbar zu machen, sondern um ein Konstrukt. So stellt das Wohlbefinden ein Konstrukt dar, welches sich aus verschiedenen Elementen zusammensetzt, die das Wohlbefinden aber nicht definieren wollen, sondern zu diesem beitragen (vgl. Seligman 2012, 32). Weil Seligman das Wort „Glück“ bereits als überstrapaziert sieht, bevorzugt er nun den Terminus „Wohlbefinden“. So entwickelte der Begründer der Positiven Psychologie folgende fünf Kernelemente, welche zum Wohlbefinden beitragen müssen, indem er zu seinen drei ursprünglichen Elementen „positive Gefühle“, „Engagement“ und „Sinn“ die beiden Elemente „Zielerreichung“ und „positive Beziehungen“ hinzufügt (vgl. Seligman 2012, 34 f.).

Der wesentliche Unterschied zwischen den beiden vorgestellten Theorien besteht nun darin, dass das Glück in der Theorie des authentischen Glücks auf subjektiven Selbsteinschätzungen beruhte, während sich in der Theorie des Wohlbefindens durchaus Elemente befinden, die auch eine objektive Messbarkeit erlauben (vgl. Seligman 2012, 33).

2.3.3 Das Glück in der Positiven Psychologie

Neben Seligman gibt es natürlich weitere Vertreter der Positiven Psychologie und somit andere Definitionen, Konzepte und Theorien des Glücks und der Lebenszufriedenheit, welche im Folgenden kurz dargestellt werden sollen.

Ein sehr angesehener Vertreter der psychologischen Glücksforschung ist Ruut Veenhoven, der Begründer der „Journal of Happiness Studies“. Unter dem Begriff „Glück“ versteht der Psychologie das Maß oder den Grad „[...] in dem ein Mensch mit der Qualität seines eigenen Lebens insgesamt zufrieden ist. Anders ausgedrückt bezeichnet Glück das Maß, in dem man das eigene Leben mag. In diesem Sinn kann man nicht glücklich sein, ohne es auch zu wissen, und in diesem Sinn ist auch illusorisches Glück immer noch Glück“ (Veenhoven 2011, 396). Das Gesamtglücksgefühl des Menschen besteht laut Veenhoven aus zwei Komponenten, und zwar aus dem hedonistischen Glücksniveau und aus dem Zufriedenheitsniveau. Bei ersterem

Niveau geht es um den Grad, in welchem verschiedene Gefühle als angenehm empfunden werden, was sich normalerweise auf die Stimmung auswirkt, während das Zufriedenheitsniveau beschreibt, in welchem Ausmaß eine Person seine Bestrebungen als erfüllt sieht (vgl. Veenhoven 2011, 397 f.).

In seinem Werk „Die Psychologie des Glücks“ widmet sich der Theologe und Pädagoge Anton Bucher den unterschiedlichen Auffassungen des Glücks und zitiert darin Bühler, welcher von einer der ersten Studien berichtet, in denen Menschen direkt nach den Gründen für ihr persönliches Glücksempfinden interviewt wurden. Dabei lässt sich eine Kategorisierung der Antworten in vier Arten feststellen: (vgl. Bühler zit. nach Bucher 2009, 5f.)

1. Glück aufgrund der Erfüllung von Bedürfnissen und Wünschen
2. Glück aufgrund sozialer Integration und Anerkennung
3. Glück durch persönliches Schaffen und Wirken
4. Glück als innere Harmonie und Ordnung

Anhand diverser Studien lässt sich folglich festmachen, dass eine enorme Anzahl an unterschiedlichen Glücksfaktoren vorhanden ist.

Bucher beschäftigte sich auch mit den Theorien zur Unterscheidung zwischen Glück und Zufriedenheit, wobei er erkannte, dass 60% der Menschen denken, dass Glück und Zufriedenheit dasselbe seien, während jedoch die Menschen häufiger angeben, „sehr zufrieden“ (60%) zu sein als „sehr glücklich“ (34%) (vgl. Bucher 2009, 10). Selbst unter den Glückspsycholog/innen herrscht Uneinigkeit über die Unterschiede zwischen diesen beiden Begriffen.

2.3.4 Anwendung der Positiven Psychologie in der Erziehung

Seligman strebte mit seiner Positiven Psychologie unter anderem ein generelles Umdenken in der weltweiten Erziehung an, denn die Stärkung des eigenen Wohlbefindens stellt für ihn ein wirksames Gegenmittel gegen die rasante Zunahme von Depressionen dar, weshalb sie im schulischen Kontext größere Aufmerksamkeit erfahren sollte (vgl. Seligman 2012, 122). Zu diesem Zwecke entwickelte er das Penn-Resilienz-Programm (PRP), mit welchem getestet wurde, ob man Schüler(n)/innen überhaupt Wohlbefinden lehren kann.

Die Ergebnisse dieser 20 Jahre andauernden Studie sind als durchaus positiv einzustufen, denn es wurde ersichtlich, dass das Programm wesentlich zu einer Minderung von Depressionssymptomen beitrug und es auch präventiv wirken kann. Weiters wurden Angst und Verhaltensstörungen gemindert und die Freude am Lernen, die soziale Kompetenz sowie das Engagement der Schüler/innen am Unterricht gesteigert, woraus Seligman schlussfolgerte, dass es durchaus

möglich ist, Wohlbefinden in den Schulen zu lernen (vgl. Seligman 2012, 124 ff.). Das Konzept der Positiven Psychologie erreichte schließlich auch in Europa die Schulen. So wurde im Jahre 2007 das Schulfach „Glück“ in Heidelberg eingeführt, welches bereits von vielen anderen Schulen übernommen wurde und die Lebenskompetenzen und Lebensfreude der Schüler/innen stärken soll. Auch an österreichischen Schulen werden mittlerweile Fächer im Sinne der Positiven Psychologie angeboten.

Seligman erreichte mit seiner Theorie und der Strömung der Positiven Psychologie internationale Bekanntheit. Auch andere Vertreter/innen der Positiven Psychologie entwickelten ganz ähnliche Theorien über das Glück und das Wohlbefinden, wobei die Grundannahme darin besteht, dass das Arbeiten am eigenen Glück durchaus möglich ist, was beispielsweise durch validierte Übungen und Strategien erreicht werden kann.

So schlägt Seligman beispielsweise in seiner „Was gut gelaufen ist“- Übung vor, sich jeden Abend Zeit zu nehmen um darüber nachzudenken, was einem an diesem Tag Gutes widerfahren ist und dies schließlich aufzuschreiben, wodurch man sich nach wenigen Wochen insgesamt glücklicher fühlen soll (vgl. Seligman 2012, 57).

2.4 Soziologie

Die Grundannahme der soziologischen Glücksforschung besteht im Wesentlichen darin, dass das individuelle Glück messbar ist. Durch Befragungen der Menschen wird versucht, die Bedingungen des Glücklichseins zu eruieren, um anschließend Aussagen über die Indikatoren des Glücks tätigen zu können.

Von besonderer Relevanz sind in diesem Zusammenhang die Soziologen Alfred Bellebaum und der bereits erwähnte Ruut Veenhoven. Beide setzten sich intensiv mit der Thematik des Glücks auseinander und leisteten somit wichtige Beiträge zur soziologischen Glücksforschung. Während Bellebaum, ein deutscher Professor für Soziologie, das Institut für Glücksforschung gründete, entwickelte der niederländische Professor Veenhoven eine Datenbank, die World Database of Happiness, als eine Sammlung seiner wissenschaftlichen Arbeiten und durch diverse Studien herausgefundenen Erkenntnisse.

Bereits der Begründer der Soziologie, Auguste Comte (1798-1857), setzte sich mit Glück auseinander und versuchte, jene Grundformen zu bestimmen, innerhalb derer sich einzelne Menschen verändern, entwickeln und ihr Glück finden können, wozu er beispielsweise die Institution der Familie, aber auch die Politik zählt, denn laut Comte sollte der Staat den Menschen die Ausgangsbedingungen zur Erreichung des Glückes zur Verfügung stellen (vgl. Plé 1997, 49).

Der Soziologe sieht den Staat somit als verantwortliche Instanz für die Ermöglichung des menschlichen Strebens nach dem Glück.

Der französische Soziologe und Ethnologe Emile Durkheim leitete seine Theorie des Glücks aus der Beschäftigung mit den Beweggründen von Selbstmörder(n)/innen ab. Dabei unterscheidet er zwischen drei Selbstmordtypen, nämlich dem egoistischen, dem altruistischen und dem anomischen (gr. *ánomos*: gesetzlos) und sucht nach den jeweiligen sozialen Ursachen, wobei seine These lautet, dass „[...] der Integrations- und Regulationsgrad der sozialen Gruppen, denen das Individuum angehört, die Selbstmordtypen und auch die Selbstmordraten bestimmt“ (Flam 2002, 68).

Von diesem Gedanken ausgehend entwickelte Durkheim die bereits erwähnten Selbstmordtypen, wobei der anomische für seine Theorie des Glücks von besonderer Bedeutung ist. Darin geht der Soziologe von der Annahme aus, dass Menschen stets ein gewisses Gleichgewicht benötigen, um sich wohlfühlen, indem beispielsweise die individuellen Bedürfnisse und die verfügbaren Mittel miteinander im Einklang sind, was durch eine gesellschaftlich übergeordnete moralische Kraft gelingen kann, die die Begierden und Bedürfnisse der Menschen begrenzen soll. Verliert dieses moralische Kollektivbewusstsein jedoch an Kraft, so wird der Wohlstand überbewertet, was zu einer Entfesselung der Begierden führen kann (vgl. Durkheim zit. nach Flam 2002, 71).

Wie bereits erwähnt bilden besonders Umfragen das Grundgerüst der soziologischen Glücksforschung, was jedoch oftmals in Kritik gerät. Umfragen wie jenen, welche auf der „World Data Base of Happiness“ nachzulesen sind, steht der Journalist Wolf Schneider sehr kritisch gegenüber, weil es ein äußerst schwieriges Unterfangen darstellt, das eigene Leben zu einem vorgegebenen Zeitpunkt in Hinblick auf das Glücksempfinden zu beurteilen.

Schneider nennt den sozialen Druck, Erlebnisse der jüngsten Vergangenheit, die Laune des Augenblicks und sogar das Wetter als Faktoren, welche das Ergebnis solcher Umfragen durchaus beeinflussen können und bezieht sich dabei auf die deutschen Soziologen Norbert Schwarz und Fritz Strack, die in ihrer Studie „Die Bewertung des eigenen Wohlbefindens“ den Einfluss des Wetters auf die Ergebnisse erforschten und zu dem Ergebnis kamen, dass die Gesamturteile über die Zufriedenheit bei Sonnenschein viel positiver ausfielen als bei schlechtem Wetter (vgl. Schneider 2008, 24).

Leider existiert kein objektives Maß bezüglich des Glücksempfindens, weshalb man sich bei

Betrachtung der Ergebnisse von diversen Umfragen zu dieser Thematik stets dessen bewusst sein sollte, dass diese bloße Tendenzen sind, welche nicht auf alle Menschen zutreffen müssen.

Der britische Nationalökonom Richard Laynard präsentiert in seinem Werk „Die glückliche Gesellschaft“ jene Untersuchungen des Ökonomen John Helliwell, welcher durch die Auswertung der Daten des „Worlds Values Survey“ auf sieben Glücksfaktoren gestoßen ist, die am häufigsten bezüglich des Glücksempfindens genannt wurden: (vgl. Layard 2005, 78)

- familiäre Beziehungen
- soziales Umfeld
- finanzielle Lage
- Gesundheit
- Arbeit
- persönliche Freiheit
- Lebensphilosophie

Jenen Bereichen wird folglich grundsätzlich der größte Einfluss auf das Glücksempfinden der Menschen zugeschrieben, wobei es zu erwähnen gilt, dass sich diese Bereiche natürlich auch negativ auf das Glücksempfinden auswirken können.

2.5 Ökonomie

Auch in der Wirtschaftsforschung spielt das Thema „Glück“ eine wesentliche Rolle, denn „[...] aus den neuen Erkenntnissen zu den wirtschaftlichen und außerwirtschaftlichen Bestimmungsgründen des Glücks werden auch Empfehlungen für eine Wirtschaftspolitik abgeleitet, die das persönliche und gesellschaftliche Glück der Menschen berücksichtigt“ (Frey 2010, 458). Es geht in der ökonomischen Glücksforschung darum, herauszufinden, inwiefern das Glücksempfinden der Menschen durch wirtschaftliche Aspekte wie Einkommen oder Inflation beeinflusst wird.

Bereits die Ökonomen Jeremy Bentham und John Stuart Mill assoziierten den Nutzen des Güterkonsums stets mit Freude und Leid, woran auch die ökonomische Glücksforschung ansetzt, indem das Nutzenkonzept nun auch aus psychologischer Sicht betrachtet wird. Empirische Untersuchungen machen ersichtlich, dass zu den wichtigsten glücksstiftenden Bereiche die Arbeit, der materielle Lebensstandard, die Familie und Freunde, die Freizeit sowie die Gesundheit zählen (vgl. Frey 2010, 459 f.). Das Einkommen ist also durchaus ein essentieller Bestimmungsgrund des Glücks. Hat man ein höheres Einkommen, so wird dadurch die Chance, sich

individuelle Wünsche zu erfüllen, vergrößert, da man sich folglich mehr leisten kann. Auch das damit einhergehende höhere gesellschaftliche Ansehen kann dabei wesentlich zum Glücksempfinden beitragen.

Ferner spielt die Werbung in diesem Kontext eine wesentliche Rolle, da wir stets mit Produktwerbungen konfrontiert werden, deren Ziel es ist, die Menschen davon zu überzeugen, dass sie durch den Erwerb des Produkts ein glücklicheres Leben führen. Oft geschieht diese Manipulation indirekt durch das Zeigen von fröhlichen Menschen, welche bereits im Besitz des umworbenen Produkts sind.

Der Schweizer Wirtschaftswissenschaftler Bruno Frey argumentiert folgendermaßen (vgl. Frey 2010, 460 f.):

Die eigenen materiellen Bedingungen und Aussichten stellen wesentliche Aspekte für einen Großteil der Menschen dar, wenn diese nach ihrer Lebenszufriedenheit befragt werden, denn reichere Personen geben eine höhere Lebenszufriedenheit an als ärmere.

Dabei gilt es jedoch zu beachten, dass zusätzliches Einkommen und Vermögen das subjektive Wohlbefinden nicht endlos erhöhen, denn Menschen streben durchaus auch immaterielle Ziele in ihrem Leben an, weshalb sich das Glück nicht einfach durch Geld erkaufen lässt. Zusätzliches Einkommen erhöht das eigene Glück also nicht unbegrenzt, da die Beziehung zwischen den beiden Faktoren nicht linear ist, sondern vielmehr ein abnehmender Grenznutzen besteht. Durch die Vergleiche mit dem sozialen Umfeld oder mit den eigenen Erwartungen und nicht zuletzt auch durch den Gewöhnungseffekt nehmen die Erwartungen der Menschen stets zu, wodurch eine Lücke zwischen dem entsteht, was man erreicht hat und dem, was man gerne erreichen möchte. Infolgedessen nimmt die Lebenszufriedenheit durch die Diskrepanz kaum zu.

Diese Erkenntnis legt nahe, dass das Glück mit zunehmendem Reichtum aufgrund des abnehmenden Grenznutzens immer weniger zunimmt, denn Wohlstand erhöht das Glück der Menschen, wenn diese dadurch aus der Armut befreit werden und ihren Platz in der Mittelschicht finden, doch danach sind keine Steigerungen des Glücksgefühls zu erkennen (vgl. Gilbert 2008, S. 354), denn „[...] wenn wir Not leiden, sind wir unglücklich. Wenn wir dieser Not entrinnen, sind wir glücklich.“ (Martens 2014, 75)

2.6 Zwischenfazit

Es wurde nun ersichtlich, dass die Bestimmung des Glücksbegriffes ein durchaus schwieriges Unterfangen darstellt, was unter anderem auf die mehrdeutige Verwendung des Wortes in der deutschen Sprache zurückzuführen ist. Nicht das Zufallsglück, sondern das Lebensglück ist Gegenstandsbereich dieser Arbeit, wobei dieses meist mit Zufriedenheit und Wohlbefinden assoziiert wird und sich nicht bloß auf eine kurze Zeitdauer beschränkt, wie es bei anderen Arten des Glücks der Fall ist.

Durch die Behandlung der verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen und deren Versuche, das Glück zu bestimmen, wurde besonders anhand der Positiven Psychologie deutlich, dass man am eigenen Glücksempfinden durchaus mitwirken kann. Bereits Seligman erkannte dabei, dass das Wohlbefinden im schulischen Kontext von besonderer Relevanz ist und dieses gelehrt werden kann und auch soll.

Obwohl das vollkommene Glück in verschiedenen Religionen dem Jenseits zugeschrieben wird, so besteht dennoch der allgemeine Konsens, dass man zu seinem eigenen Glück beitragen kann, indem man sich zu Lebzeiten an diverse Pflichten oder Rituale hält. Es wurde die Wichtigkeit des Glaubens thematisiert, weil dieser den Menschen Halt und dem Leben einen Sinn gibt, was sich wesentlich auf deren Glücksempfinden auswirken kann. Anhand des Beschäftigungsbereiches der Soziologie und der Ökonomie wurde darüber hinaus ersichtlich, dass das Glück durch eine enorme Bandbreite an Faktoren beeinflusst werden kann, wovon der materielle Wohlstand nur einer von vielen ist, denn (dauerhaftes) Glück lässt sich nicht mit materiellen Gütern erkaufen. Von viel größerer Relevanz sind dabei Faktoren wie die Gesundheit oder die eigene Lebensphilosophie.

3. Glückskonzepte in der Philosophie

Mit der Frage, worin ein gutes, glückliches Leben besteht, beschäftigt sich die Ethik als Wissenschaft vom moralischen Handeln bereits über einen äußerst langen Zeitraum, welcher Jahrtausende umfasst. Die Behandlung der Glücksthematik gehört zu den wesentlichen Grundfragen aller Menschen, woraus sich sogar eine eigene philosophische Lehre entwickelte. Im Laufe der Geschichte wurden viele durchaus voneinander abweichende philosophische Glückslehren entwickelt, wovon einige inzwischen untergegangen sind, während sich manche davon, wenn auch in abgeänderter Weise, bis heute gehalten haben.

Dass die Vorstellungen vom eigenen Glück individuell sein können und darüber hinaus auch epochen-, kultur- und kontextabhängig sind, erschwert natürlich eine allgemeine Behandlung dieser Thematik. Dennoch haben sich bereits von der Antike beginnend Vorstellungen über mögliche Wege zur Erreichung des Glücks entwickelt, welche im Folgenden näher vorgestellt werden sollen.

3.1 Glücksvorstellungen der Antike

Obwohl die Beschreibung des Glücks unter anderem aufgrund dessen schwieriger Fassbarkeit wie bereits erwähnt ein äußerst schwieriges Unterfangen darstellt, existiert eine Vielzahl an unterschiedlichen Zugangsweisen zu dieser Thematik, wobei die Vorläufer bereits bei den alten Griechen zu finden sind. Betrachtet man aktuelle Literatur über das Glück, so fällt auf, dass die antike Philosophie sogar noch heute oftmals ein wesentlicher Bestandteil davon ist. Besonders bei dem Versuch einer Beschreibung des Glücksbegriffes wird meist auf antike Philosophen und deren Konzepte zurückgegriffen. In dieser Epoche assoziiert man mit dem Glücksbegriff weder das Zufallsglück noch ein momentanes, kurzes Hochgefühl, sondern vielmehr den dauerhaften Zustand der Zufriedenheit, welcher auch Gegenstandsbereich dieser Arbeit ist.

Die Verteilung des menschlichen Glücks beziehungsweise Unglücks wird bis etwa zum 5. Jahrhundert vor Christus der Göttin Tyche als Tochter des Zeus zugeschrieben, welche als Göttin des Schicksals beliebig Glück oder Unglück über die Menschen bringt. Im Mittelalter ist hingegen der Glaube an Fortuna, die Glücks- und Schicksalsgöttin, sehr weit verbreitet. Welche Vorstellungen über das Glück in der Antike vorherrschend sind, wird in diesem Kapitel näher beleuchtet.

3.1.1 Diogenes von Sinope und die Kyniker

„Lieber verrückt werden als der Lust erliegen.“

(Antisthenes zit. nach Diogenes Laertius 1998, 296)

Dass die Menschen meist nach materiellen Gütern streben und Geld in deren Leben einen sehr hohen Stellenwert einnimmt, wird bereits in der Antike von der Schule der Kyniker kritisiert, welche auf Antisthenes (445 – 365 vor Christus), einen Schüler von Sokrates, zurückgeht. Wie das Zitat des Begründers dieser antiken Strömung verdeutlicht, streben die Kyniker ein Leben jenseits von Lust und Besitz an, da die Seele einer Reinigung von allen Leidenschaften bedürfe. Wesentliches Ziel der Kyniker ist es, herauszufinden, was der Mensch für ein gelingendes, gutes Leben benötigt und was letztendlich zum Lebensglück führt.

Diogenes von Sinope (400-323 vor Christus) ist der bekannteste Vertreter dieser Strömung, welcher vor allem für seine Einheit von Theorie und Praxis Berühmtheit erlangt, da er sein Leben seinen gewonnen Einsichten entsprechend gestaltet.

Die philosophische Richtung des Kynismus zeichnet sich primär durch Bedürfnislosigkeit und Selbstgenügsamkeit aus, denn man ist davon überzeugt, dass die Tugend als einzig wahrer Wert ausreichend für ein glückliches Leben ist. Um dies zu verdeutlichen, führen die Kyniker ihre Lebensweise vor und zeigen, dass ihr asketisches Dasein und der damit einhergehende Verzicht auf zivilisatorische Annehmlichkeiten zur geistigen Unabhängigkeit, zur Autarkie führt, was letztendlich zum Glück des Einzelnen beiträgt (vgl. Hossenfelder 2013, 2f.).

Da Diogenes von Sinope eine historisch äußerst schwer fassbare Person ist und man Informationen über ihn nur aus anekdotischen Überlieferungen, zum Beispiel aus jenen des Diogenes Laertius, beziehen kann, stellt die Antwort auf die Frage, worin die Tugend, welche zur Erreichung des Glücks führt, überhaupt besteht, ein schwieriges Unterfangen dar. Außerdem gilt es zu bedenken, dass der Kynismus in der Antike als keine tatsächliche Philosophie, sondern vielmehr als eine gewisse Art von Lebensform betrachtet wird. Denn die Kyniker versuchen vor allem durch ihre Taten und durch ihr Leben Wirkung zu erzielen, weshalb die Praxis gegenüber der Theorie eher im Vordergrund steht. Am ehesten findet man daher Anhaltspunkte für das Wesen dieser Tugend in verschiedenen Anekdoten über die Kyniker, welche deren damaliges Verhalten schildern.

Vor allem durch Skandale, Provokationen und das Ablehnen jeglicher Konventionen erreichen die Kyniker Aufmerksamkeit. Sie ziehen als Bettlerphilosophen umher und versuchen, durch

ihr selbstgenügsames Verhalten Unabhängigkeit anzustreben, indem sie Besitz- und Bedürfnislosigkeit idealisieren, da Reichtum ihrer Meinung nach nicht glücklich macht (vgl. Hossenfelder 2013, 3 f.). Der Tatsache, dass Diogenes und seine Gleichgesinnten einer eher natürlichen und schamlosen Lebensweise nachgehen und daher ihren natürlichen Bedürfnisse, wie beispielsweise das Verrichten der Notdurft, auch durchaus vor allen anderen Menschen nachgehen, verdanken sie höchstwahrscheinlich die Bezeichnung „Kyniker“, welche von dem griechischen Wort „kyon“ abgeleitet wird, was „Hund“ bedeutet (Hossenfelder 2013, 1). So schildert Diogenes Laertius in einer seiner Anekdoten über Diogenes von Sinope, dass dieser auf die Frage, welches Verhalten zu seinem Beinamen „Hund“ führt, folgendes antwortet: „Die mir eine Gabe reichen, umwedle ich, die mir nichts geben, belle ich an, und die Schurken beiße ich“ (Diogenes von Sinope zit. nach Diogenes Laertius 1998, 304).

Konkludierend lässt sich schlussfolgern, dass die Kyniker durchaus davon überzeugt sind, dass jeder Mensch sein eigenes Glück erreichen kann, was auch als höchstes Ziel angesehen wird. Ermöglicht wird dies durch eine gewisse innere Unabhängigkeit, indem man als bedürfnis- und besitzloser Mensch ein tugendhaftes Leben führt und somit nicht enttäuscht und unglücklich werden kann, da man nichts zu verlieren hat.

3.1.2 Aristippos von Kyrene und die Kyrenaiker

„Denn mag auch die Handlung verächtlich sein, die Lust rein für sich genommen ist doch um ihrer selbst willen erstrebenswert und ein Gut.“
(Aristippos zit. nach Diogenes Laertius 1998, 116 f.)

Aristippos von Kyrene (ca. 435 – 355 vor Christus), welcher meist unter dem Namen seiner Schule, der Kyrenaiker auftritt, gilt als Begründer des Hedonismus (gr. Hedone = Lust, sinnliche Begierde, Vergnügen; vgl. Frey/Schmalzried 2013, 136), in welchem davon ausgegangen wird, dass die Lust das höchste Ziel des menschlichen Strebens ist.

Daraus kann man den Grundsatz ableiten, dass jeder Mensch das tun soll, was ihm Freude bereitet, wobei jedoch die Vorstellungen darüber, was die größte Freude bereitet, selbst unter den Hedonisten voneinander abweichen. Für Aristippos von Kyrene gilt der sinnliche Genuss als wesentlicher Maßstab des menschlichen Handelns (vgl. Pieper 2007, 281).

Man kann den Hedonismus somit als Lehre von der Lust als dem höchsten und auch letzten Ziel allen Handelns und Wollens sehen, denn allein die Lust ist an sich gut, während alle anderen Dinge nur als Mittel zur Lust gut und dienlich sind. Für Aristippos gilt die Lust als das

höchste zu erreichende Ziel, denn er ist der Meinung, „[...] dass es ein Grundstreben bei allen höheren Lebewesen gibt, bei Tieren und Kindern ebenso wie beim erwachsenen Menschen, dass sie der Lustempfindung spontan zuneigen und ebenso unmittelbar bemüht sind, der Unlust zu entfliehen.“ (Dessau/Kantischeider 2000, 24)

Diesen Gedanken kann man kurz und prägnant folgendermaßen formulieren: Alle Menschen streben von Natur aus nach Lust. Dies bedarf keiner weiteren Begründung, weil die Lust an sich begehrenswert ist und folglich stets um ihrer selbst willen angestrebt wird.

Die Kyrenaiker, die durch Aristippos gegründete Schule, stellen sich bei ihren Überlegungen über das Glück zunächst die Frage, was dem Menschen bereits von Natur aus gegeben sei und kommen schließlich zu der Überzeugung, dass sich die ursprünglichen Gegebenheiten des Menschen auf die persönlichen Empfindungen beschränken (vgl. Hossenfelder 2013, 40). Aus dieser Erkenntnis ziehen die Kyrenaiker die Konsequenz, dass der Mensch sein Handeln somit auch nach seinen eigenen, gegebenen Empfindungen richten muss, worum es sich um Lust beziehungsweise Unlust handelt. Diese gelten als das höchste Gut beziehungsweise Übel. Als Beleg für dieses Argument wird die Tatsache angeführt, dass die Menschen bereits als Kinder zur Lust hingezogen werden und wenn sie diese erlangen auch zufrieden sind und nichts weiter begehren, während wir jegliche Art von Schmerzen von Geburt an zu vermeiden versuchen (vgl. Diogenes Laertius 1998, 116). Die Kyrenaiker gewinnen das höchste Gut somit empirisch durch die Erfahrung, die jeder mit sich selbst macht, denn jedes Individuum hat die letzte Entscheidung über gut und übel (vgl. Hossenfelder 2013, 41). Jedoch bestreiten die Kyrenaiker, dass das höchste Gut die Glückseligkeit sei:

„Sie machen auch einen Unterschied zwischen Ziel und Glückseligkeit. Ziel nämlich sei die einzelne Lust, Glückseligkeit die Summe der einzelnen Lustempfindungen, in der auch die vergangene und zukünftige mit inbegriffen sind. Die einzelne Lust sei um ihrer selbst willen begehrenswert, die Glückseligkeit dagegen nicht um ihrer selbst willen, sondern wegen der einzelnen Lustempfindungen.“ (Diogenes Laertius 1998, 116)

Man könnte diese Aussage folgendermaßen verstehen: Mit dem Wort „Eudämonie“ wird das gesamte Leben des Menschen verbunden, denn als glücklich kann man nach dem antiken Verständnis nur jemanden bezeichnen, wenn dieser von seinem Leben behaupten kann, dass es mit guten Dingen, nach Aristippos und den Kyrenaikern folglich mit Lust, angefüllt war, wodurch die Eudämonie aber nicht zum höchsten zu erreichenden Gut wird, weil diese nur die Zusammenstellung der einzelnen Lüste ist. Denn kommt den einzelnen Lüsten kein Wert zu, dann wäre auch deren Zusammenfassung nicht wertvoll. Daraus schließt Aristippos, dass das höchste

Gut die einzelne, gegenwärtige Lustempfindung ist (vgl. Hossenfelder 2013, 42). Die körperlichen Lüste stehen dabei weit über den geistigen, weshalb die Verletzung des Körpers als weitaus schmerzhafter als jene der Seele zu betrachten ist.

In Aristippos Hedonismus gilt folglich nicht die Glückseligkeit als höchstes Gut, sondern die Lust, weil die Glückseligkeit nicht um ihrer selbst willen angestrebt wird, sondern um der Lust willen. Das höchste Gut ist somit vom Glück verschieden, denn das Glück ist eine bloße Zusammenstellung aus den einzelnen Lüsten, wobei die Kyrenaiker mit der Lust stets die körperlichen, sinnlichen Lüste assoziieren.

3.1.3 Aristoteles Konzeption der Eudämonie

„Was ist das Ziel der Staatskunst und welches das höchste von allen Gütern, die man durch Handeln erreichen kann? In seiner Bestimmung stimmen fast alle überein. „Das Glück“ – so sagen die Leute, und so sagen die feineren Geister [...]“ (Aristoteles 2003, 8)

Der auf der griechischen Halbinsel Chalkidike geborene Philosoph Aristoteles (384 – 322 vor Christus) gilt als Begründer des eudämonistischen Ansatzes, bei welchem von einem sinnvollen und gelungenen Leben ausgegangen wird, wonach alle Handlungen ausgerichtet sind. Dies ist dann erreicht, wenn man jenen tugendhaften Tätigkeiten nachgeht, die dem Menschen eigen sind, im Gegensatz zu den Tieren oder Pflanzen, was letztendlich zur Eudämonie, oftmals als „Glückseligkeit“ übersetzt, führt. Es soll an dieser Stelle jedoch angemerkt werden, dass es sich bei der Eudämonie nicht um ein bestimmtes Gefühl von Glück, sondern vielmehr um ein insgesamt gelungenes Leben handelt, wobei das Leben als Ganzes betrachtet wird. Gemeint ist damit nicht ein kurzer Zustand von Hochstimmung, sondern vielmehr eine objektive Zuspreehung eines guten Geistes zu einer Lebensführung, und zwar aus einer objektiven Perspektive und das gesamte Leben betrachtend (vgl. Forschner 1993, 5). Ursprünglich meint der Begriff der Eudämonie, von einem guten Dämon geleitet zu werden (vgl. Krug 1827, 734).

Aristoteles ethische Theorie findet sich überwiegend in drei Werken, nämlich in der *Magna Moralia*, der *Eudemischen Ethik* und der *Nikomachischen Ethik*, wobei für die Behandlung der Glücksthematik besonders letztgenanntes von Relevanz ist.

Um die Lehre des Aristoteles verstehen zu können, gilt es in einem ersten Schritt zu eruieren, welche Aktivität das wahre Menschsein überhaupt ausmacht, um anschließend die Eudämonie näher zu bestimmen. Auch die Tugenden dürfen dabei nicht vergessen werden, denn diese führen schließlich zur Eudämonie und letztendlich auch zum Glück.

Besonders wichtig für die Bestimmung des gelungenen Lebens sind Aristoteles anthropologischen Ansichten über das Wesen des Menschen, wobei er in diesem Zusammenhang zwischen drei Seelenteilen unterscheidet.

So ist jedes Lebewesen im Besitz eines vegetativen Seelenteils, welcher besonders für das Wachstum zuständig ist. Sowohl Menschen als auch Tiere und Pflanzen weisen einen solchen Seelenteil auf. Einen sensitiven Seelenteil, welcher Bewegung oder auch Empfindungen ermöglicht, besitzen nur Tiere und Menschen. Der rationale Seelenteil, welcher vernünftiges Denken ermöglicht, ist jedoch als einziger Seelenteil als spezifisch menschlich zu beurteilen. Weil die Menschenseele alle drei genannten Teile aufweist, ist der Mensch aufgrund seiner Höherentwicklung als ein höher entwickeltes Tier anzusehen (vgl. Busche 2001, 13 ff.).

Laut Aristoteles gehen wir manchen Handlungen um der Handlung selbst willen nach, manche sind wiederum bloßes Mittel zu einem jenseits der Handlung liegenden Zweck (vgl. Forschner 1993, 4). So schreibt man zum Beispiel eine Diplomarbeit, um das Studium abzuschließen. Ausgehend von dieser Qualifikation kann nun eine weitere Handlung, zum Beispiel die Ausübung eines Berufes, ausgeführt werden. Der griechische Philosoph ist der Meinung, dass all diese Handlungen irgendwann enden müssen, denn ohne einem Endziel wäre das menschliche Streben ein „[...] leeres und sinnloses [...]“ (Aristoteles 2003, 5). Dieses Ende der langen Kette von Handlungen ist als höchstes Gut zu betrachten, welches er mit der Lebensform der Eudämonie als das gute Leben und das gute Handeln (vgl. Forschner 1993, 5) zu beschreiben versucht:

„Wenn es nun wirklich für die verschiedenen Formen des Handelns ein Endziel gibt, das wir um seiner selbst willen erstreben, während das übrige nur in Richtung auf dieses Endziel gewollt wird, und wir nicht jede Wahl im Hinblick auf ein weiteres Ziel treffen – das gibt nämlich ein Schreiten ins Endlose, somit ein leeres und sinnloses Streben-, dann ist offenbar dieses Endziel „das Gut“ und zwar das oberste Gut.“ (Aristoteles 2003, 5 f.)

Das höchste Gut ist folglich ein Ziel, welches rein für sich selbst gewählt wird und nicht zu einem anderen Zwecke. Um dieses Ziel hin organisiert der Mensch nun seine Handlungen, wobei man in diesem Zusammenhang von einem inklusiven Lebensziel sprechen kann. Alle Handlungen des Menschen fungieren dabei als Bestandteil des Gesamtziels der Eudämonie (vgl. Forschner 1993, 5).

Es wurde nun deutlich, dass es ein höchstes Gut im Sinne der Eudämonie gibt. Um zu demonstrieren, worin das gute Leben beziehungsweise das höchste Lebensziel für den Menschen denn besteht, bringt Aristoteles das sogenannte *ergon*-Argument, wobei „*ergon*“ die spezifische Funktion oder Fähigkeit einer Sache meint. So meinte bereits Platon, dass der Zustand einer

Sache davon abhängig ist, ob diese ihr *ergon*, also ihre spezifische Funktion oder Leistung auf eine gute Art und Weise erfüllen kann, so wie es beispielsweise die Aufgabe eines Auges ist, sehen zu können (vgl. Düwell/Hübenthal 2006, 71).

„Gesucht wird aber, was nur dem Menschen eigentümlich ist.“ (Aristoteles 2003, 16). Geht man nun von Aristoteles anthropologischen Ansichten aus, so wurde bereits erwähnt, dass der Gebrauch des Verstandes als jene dem Menschen spezifische Fähigkeit zu betrachten ist, denn andere Lebewesen wie Tiere oder Pflanzen verfügen nicht über diese besondere Fähigkeit.

„Wir nehmen nun an, daß die dem Menschen eigentümliche Leistung ist: ein Tätigsein der Seele gemäß dem rationalen Element [...].“ (Aristoteles 2003, 17)

Die Vernunft ist es also, die das Wesen des Menschen von anderen Wesen unterscheidet, wobei nicht der bloße Besitz dieser spezifischen Fähigkeit wichtig ist, sondern auch deren bestmögliche Verwirklichung, was schließlich zur Eudämonie führt. In diesem Zusammenhang erwähnt Aristoteles die Begriffe Potentialität und Aktualität beziehungsweise Aktivität, denn nicht das bloße Vernunftsfähigkeit stellt das *ergon* des Menschen dar, sondern vielmehr deren Aktivierung und bestmöglicher Gebrauch (vgl. Düwell/Hübenthal 2006, 71). Für die gute und vortreffliche Ausübung dieser spezifischen Leistung wird im Griechischen der Ausdruck „*areté*“ verwendet.

„Das oberste dem Menschen erreichbare Gut stellt sich dar als ein Tätigsein der Seele im Sinne der ihr wesenhaften Tüchtigkeit [...] in einem vollen Menschenleben.“ (Aristoteles 2003, 17 f.)

Die Tätigkeit der Seele gemäß der Vernunft muss somit konstant sein und die gesamte Lebensspanne prägen, damit das Leben seine Bezeichnung als gelungen verdient.

Nun stellt sich jedoch die Frage, welcher Charakter benötigt wird, um vernünftige Entscheidungen treffen zu können, wobei ein Charakter nach der Nikomachischen Ethik dann als gut gilt, wenn „[...] er das Streben des Menschen so disponiert, daß er jeweils das empfindet und tut, was die Vernunft zu empfinden und zu tun für das Beste hält“ (Forschner 1993, 14). In diesem Zusammenhang ist Aristoteles Lehre von der Mitte von wesentlicher Bedeutung, denn er meint, dass sich gute Charaktereigenschaften in der Mitte zwischen zwei Extremen finden lassen, nämlich in der goldenen Mitte der jeweiligen menschlichen Anlagen, weshalb das richtige Maß von Person zu Person verschieden sein kann. So befindet sich beispielsweise die Großzügigkeit irgendwo zwischen Geiz und Verschwendungssucht.

„Unter dem Mittleren des Dinges verstehe ich das, was von den beiden Enden gleichen Abstand hat und für alle Menschen eines ist und dasselbe. Mittleres dagegen in Hinsicht auf uns ist das, was weder zu viel ist noch zu wenig; dies jedoch ist nicht eines und dasselbe für alle.“ (Aristoteles 2003, 43)

Weiters ist Aristoteles davon überzeugt, dass sich der Charakter besonders durch Gewöhnung und Belehrung festigt, wobei Aristoteles nun die Tugenden ins Spiel bringt, welche als eine gewisse Einstellung einer Handlung gegenüber anzusehen sind. Das tugendhafte Handeln liegt nicht in der menschlichen Natur, weil sich Menschen oftmals von ihrem Lustempfinden treiben lassen, was jedoch die Erreichung eines erfüllten Lebens behindert. Um dem entgegenzuwirken, müssen sie zur Tugend erzogen werden. Aristoteles sieht es dabei als Aufgabe des Staates, die Bürger zu einem tugendhaften Handeln anzuleiten, was durch die Gesetzgebung in Form von erforderlichen Richtlinien ermöglicht wird:

„Es genügt aber wohl kaum, nur in der Jugend die richtige Erziehung und Betreuung zu erhalten, sondern: da man auch als Mann diese Dinge treiben und mit ihnen vertraut werden muß, brauchen wir Gesetze, die auch dieses regeln und damit überhaupt Gesetze, die das ganze Leben erfassen [...]“ (Aristoteles 2003, 297)

Somit ist das Glück des Menschen auch eine wesentliche Aufgabe der Politik, weil die Menschen nur in einer vernünftig organisierten politischen Gemeinschaft ihre höchsten Möglichkeiten entfalten und wichtige kognitive Tüchtigkeiten ausbilden können (vgl. Aubenque zit. nach Bien 1978, 54).

Aristoteles nennt drei Lebensformen, welche als mögliche Kandidaten für das beste menschliche Leben auftreten, nämlich einerseits „das Leben sinnlichen Vergnügens, das Leben der Staatskunst und des Engagements für die politische Gemeinschaft und das Leben der theoretischen Forschung und Kontemplation“ (Forschner 1993, 11). Diese Lebensformen unterscheiden sich in der Art der Erreichung des höchsten Gutes (vgl. Aristoteles 2003, 9). So ist das Leben des sinnlichen Vergnügens das Leben des vulgärsten Glückes, da es dabei ausschließlich um Lust geht, was an den Hedonismus erinnert. Obwohl sich Aristoteles der Tatsache bewusst ist, dass viele Menschen einem solchen Leben nachgehen, lehnt er diese Lebensweise aufgrund der Ähnlichkeit zur Lebensform der Tiere, was er auch als „animalisches Dasein“ (Aristoteles 2003, 10) bezeichnet, ab:

„Wir haben es [das Glück] ja bezeichnet als eine genau charakterisierte Tätigkeit der Seele im Sinne der ihr wesenhaften Tüchtigkeit“ (Aristoteles 2003, 23).

Das Leben im Dienste des Staates zielt besonders auf Ehre ab, was Aristoteles als ungenügend erscheint, weil dies etwas Äußerliches ist und man dabei von anderen Menschen abhängig ist. „Hier liegt nämlich der Schwerpunkt mehr in dem, der die Ehre spendet, als in dem, der sie empfängt“ (Aristoteles 2003, 10).

Die dritte Lebensweise der Kontemplation oder auch der Theoria ist nach Aristoteles diejenige,

die die Menschen am meisten beglückt, weil sie dem Leben der Götter gleicht. Dieser intellektuelle Weg kann man jedoch nur dann leben, wenn ein göttliches Element in uns wohnt, weshalb es als übermenschlich zu bezeichnen ist (vgl. Aristoteles 2003, 290).

Die Tätigkeit des Geistes ist folglich für Aristoteles die einzige, die um ihrer selbst willen geliebt wird, welche unabhängig ist von anderen Menschen und welche man während des gesamten Lebens nachgehen kann:

„Ferner gilt, daß diese Tätigkeit des Geistes die einzige ist, die um ihrer selbst willen geliebt wird, denn außer dem Vollzug, der geistigen Schau erwartet man von ihr nichts weiter, während wir vom praktischen Wirken mehr oder minder großen Gewinn noch neben dem bloßen Handeln haben.“ (Aristoteles 2003, 289)

Somit ist der Lebensweg der Theoria gegenüber der praktischen Vernunft zu bevorzugen, da dieser weniger schicksalsabhängig und darüber hinaus der Tätigkeit Gottes ähnlicher ist, da der Mensch die Aktivität des theoretischen Geistes mit den Göttern teilt (vgl. Forschner 1993, 20). Die Eudämonie besteht für Aristoteles folglich in der vortrefflichen Ausübung der dem Menschen spezifischen Eigenschaft, nämlich der Vernunft. Zu einer solchen Lebensführung können viele Handlungen beitragen, wobei die dazu nötigen tugendhaften Charaktereigenschaften, die durch die Gesetze und Traditionen der Gemeinschaft gefestigt werden, als innere Einstellung dabei helfen, dass die Handlungen, die zur Eudämonie als Lebensziel führen, wie selbstverständlich ausgeführt werden können.

3.1.4 Epikurs Theorie des Glücks

„(...) Denn ist es [das Glück] anwesend, haben wir alles, ist es abwesend, tun wir alles, damit wir es haben.“ (Epikur 2000, 43)

Auch der griechische Philosoph Epikur (341 - 279 vor Christus) beschäftigt sich mit dem Thema Glück und dem dorthin führenden Weg, wie beispielsweise sein Brief an Menoikeus verdeutlicht. Das gute, glückliche Leben besteht laut Epikur in der Lust, aber obwohl hier auf den ersten Blick durchaus Parallelen zu Aristippos zu erkennen sind, welcher der Lust ebenfalls einen äußerst hohen Stellenwert zukommen lässt, legt er den Fokus auf das Freisein von Unlust, was in seinem Verständnis von Glück als oberster Wert betrachtet wird.

Epikur wird besonders von seinen Gegnern oftmals als Lüstling bezeichnet, was aber unter anderem auf diverse voneinander abweichende Interpretationen seiner Philosophie zurückzuführen ist. Sogar heute noch bezeichnet der Begriff „Epikureer“ einen Menschen, welcher im

Hier und Jetzt lebt, auf die Befriedigung seiner Lüste fixiert ist und sich nicht sonderlich für das Wohl der Mitmenschen interessiert. So findet sich im Duden neben der Bedeutung des „Epikureers“ als Anhänger und Vertreter der Lehre von Epikur auch die Beschreibung eines Menschen, „[...] der die materiellen Freuden des Daseins unbedenklich genießt“ (Bibliographisches Institut 2013b).

Mit seiner Philosophie strebt der griechische Denker also eine Form der Lebensführung an, in welcher es primär darum geht, Schmerz auszuweichen und Lust anzustreben, was zum Glück führen soll: „Gerade deshalb ist die Lust, wie wir sagen, Ursprung und Ziel des glückseligen Lebens. Denn sie haben wir als erstes und angeborenes Gut erkannt.“ (Epikur 2000, 47)

Weil sich jedes Lebewesen stets in einem Zustand befindet, welcher entweder als lustvoll oder als schmerzhaft empfunden wird, gelten Lust und Schmerz als wesentliche Unterscheidungen der Selbstempfindung, weshalb Epikur die Lust gleichzeitig als Ziel und Ursprung eines glücklichen Lebens betrachtet (vgl. Forschner 1993, 32).

Um Glück erreichen zu können, ist das ruhige Gleichmaß der Seele von essentieller Bedeutung, was nur dann erreicht werden kann, wenn jegliche Leidenschaften außer Acht gelassen und beseitigt werden. Dabei kommt auch der Vernunft eine wichtige Rolle zu:

„Für all dies ist die Einsicht Ursprung und höchstes Gut. Daher ist die Einsicht sogar wertvoller als die Philosophie; ihr entstammen alle übrigen Tugenden, weil sie lehrt, daß es nicht möglich ist, lustvoll zu leben, ohne einsichtsvoll, vollkommen und gerecht zu leben, ebenso einsichtig, vollkommen und gerecht zu leben, ohne lustvoll zu leben.“ (Epikur 1980, 49)

Das Glück setzt Epikur somit mit der Befriedigung der Lust und der Vermeidung von Unlust gleich, wobei er davon überzeugt ist, dass nur derjenige auch tatsächlich glücklich wird, welcher es schafft, „[...] seine Triebe und Begehungen so zu harmonisieren, daß keine überschießende Leidenschaft mehr dominiert“ (Pieper 2007, 281), was man auch als Ataraxie, als eine gewisse Seelenruhe, bezeichnet.

Eine gewisse Mäßigung ist stets notwendig, weshalb es Maß zu halten gilt zwischen dem Natürlichen und dem Notwendigen, „[...] denn bescheidene Suppen verschaffen ebenso starke Lust wie ein aufwendiges Mahl, sooft das schmerzhaftes Gefühl des Mangels aufgehoben wird.“ (Epikur 1980, S. 49)

Ataraxie meint folglich eine Gemütsruhe (vgl. Hügli/Lübcke 1997, 64), welche als hoch zu bewerten ist, weil diese als äußerst positiv empfunden wird, während der gegenteilige Zustand, nämlich die innere Unruhe, als schlecht und nicht wünschenswert beurteilt wird. Dies ist für Epikur eine Tatsache, welche nicht weiter begründet werden muss. Die Glückseligkeit, das

höchste zu erreichende Gut, ist in der Ataraxie zu finden, welche Epikur mit der Lust gleichsetzt, was er durch die Definition von Lust als Freiheit von Unlust verständlich machen will. So bereitet das Essen deshalb Lust, weil es von der Unlust des Hungers befreit, weshalb die Freiheit von Unlust als höchste Lust und somit als Ataraxie zu bezeichnen ist (vgl. Hossenfelder 2013, 170). Diese epikureische Betrachtung des Lustbegriffes wird später als negativer Hedonismus bezeichnet.

Lust lässt sich für Epikur qualitativ nicht unterscheiden, denn obwohl er die sinnliche von der geistigen Lust trennt, so ist die geistige Lust bloß als im Geiste vorgestellte sinnliche Lust zu betrachten, weshalb für Epikur alle Lust letztendlich sinnlich ist. Lust hat auch eine Grenze nach oben hin, weil ein Streben nach Lust über die völlige Unlustfreiheit hinaus sinnlos wäre (vgl. Hossenfelder 2013, 171). Eine wesentliche Quelle der Unlust stellt für Epikur die Furcht vor dem Tode dar, welche er jedoch als unnötiges Hindernis für die Erreichung des Glücks ansieht: „Gewöhne dich ferner daran zu glauben, der Tod sei nichts, was uns betrifft. Denn alles Gute und Schlimme ist nur in der Empfindung gegeben, der Tod aber ist die Vernichtung der Empfindung.“ (Epikur 2000, 43)

Man muss nach Epikur also keine Angst vor dem Tod haben, da Tod und Empfindungen nicht gleichzeitig existieren, denn wenn der Tod ist, dann sind wir auch nicht mehr. Epikurs Philosophie wird oftmals als Anleitung zum Glücklichein verstanden, denn das Denken um des Glückes willen gilt seines Erachtens als wesentliche Aufgabe unseres Daseins, weshalb er es als Gegenstandsbereich der Philosophie betrachtet, die Menschen vor ihrer Furcht zu befreien (vgl. Marcuse 1972, 70).

Für Epikur und seine Anhänger besteht das Glück folglich in der Lust im Sinne von einem Freisein von jeglicher Unlust, wozu Schmerz vermieden werden muss, was durch eine Beschränkung auf die notwendigsten Bedürfnisse erreicht werden kann. Zu dieser Überzeugung kommt der griechische Philosoph durch die Beobachtung, dass sogar jedes noch unverdorbene Neugeborene nach Lust strebt und jeglichen Schmerz von sich fernhält, weshalb diese Feststellung für ihn keiner weiteren Argumentation bedarf.

3.1.5 Die Stoa – Tugend als Weg zur Glückseligkeit

„Niemand kann glücklich, ja nicht einmal erträglich leben, ohne sich um Weisheit zu bemühen, und ein glückliches Leben ist nur durch vollkommene Weisheit zu erlangen, ein erträgliches immerhin auch, wenn man sie anstrebt.“ (Seneca 2009, 52)

Als Begründer der stoischen Schule ist Zenon von Kition auf Zypern zu nennen (333 – 262 vor Christus), wobei die Bezeichnung „Stoa“ auf jene Säulenhalle in Athen zurückgeht, in welcher er seine Lehrtätigkeit aufnahm (vgl. Mußt 2012, 12). Zur Glückskonzeption der Stoa sind nur sehr wenige zusammenhängende Texte erhalten, weshalb für die Rekonstruktion der stoischen Lehre doxographische Berichte und Formeln heranzuziehen sind, wie beispielsweise Diogenes Laertius Werk „Leben und Meinungen berühmter Philosophen“.

Diese philosophische Strömung lehnt die Fixierung auf die Lust ab und erhebt hingegen die Tugend als oberstes Prinzip, denn „Begierde ist ein unvernünftiges Verlangen“ (Diogenes Laertius 1998, 59). Somit stehen die Vernunft und das tugendhafte Leben im Mittelpunkt der stoischen Lehre, wobei durch die Beherrschung der Affekte Glückseligkeit erreicht werden soll, was als höchstes Gut angesehen wird (vgl. Schildhammer 2009, 42).

Der Begründer der Stoa plädiert für ein einstimmiges Leben, was jedoch sehr unterschiedlich ausgelegt wird. Eine mögliche Erklärung für die Bedeutung dieser Aussage wäre, dass einstimmiges Leben die Übereinstimmung von Wollen und Können bedeutet, da ohne diese Übereinstimmung Spannungen entstehen können, die für ein glückliches Leben nicht gerade förderlich sind (vgl. Hossenfelder 2013, 66).

Der römische Stoiker Seneca beginnt seinen Brief „Vom glücklichen Leben“, ein höchst literarisches, im Jahre 58 in Rom erschienenenes Dokument (vgl. Marcuse 1972, 91), welches an seinen Bruder Gallio gerichtet ist, mit folgendem Satz: „Glücklich zu leben, mein Bruder Gallio, wollen wir alle; aber wenn es darum geht, zu durchschauen, was es ist, das ein glückliches Leben bewirkt, dann ist ihr Blick getrübt.“ (Seneca 2009, 5)

Den Wunsch nach einem glücklichen Leben hält der Stoiker folglich für ein natürliches, menschliches Verlangen, wobei es den Menschen seiner Ansicht nach meist an der Einsicht mangelt, worin dieses denn bestünde und wie man es erreichen könne.

Führt man ein Leben gemäß der Natur, gemäß der kosmischen Ordnung, die allein durch die Vernunft Gottes bestimmt wird und drängt Leidenschaften und Begierden zurück, so erreicht man nach stoischer Lehre den Zustand der Affektfreiheit, welche auch als Apathie bezeichnet wird und letztendlich zur Glückseligkeit führt:

„Glücklich ist [...] ein Leben in Übereinstimmung mit der eigenen Natur, das nur gelingen kann, wenn die Seele erstens gesund ist, und zwar in dauerndem Besitz ihrer Gesundheit, sodann tapfer und leidenschaftlich; ferner auf schöne Weise leidensfähig, den Zeitumständen gewachsen, um den ihr zugehörigen Körper und was mit ihm zusammenhängt besorgt, aber ohne Ängstlichkeit [...].“ (Seneca 2009, 11)

Ein naturgemäßes Leben ist laut der stoischen Schule auch ein vernünftiges Leben, bei welchem die Seele befreit sein muss von allen Leidenschaften, was zur Glückseligkeit führt. Darauf beruht auch der Ausdruck „stoische Ruhe“, welcher eine gewisse Gelassenheit beschreibt. Damit vernünftige Einsicht zur Glückseligkeit führen kann, muss die Vernunft aber auch dazu fähig sein, die Affekte unter Kontrolle zu halten und sie somit zu beherrschen, was die Stoiker mit folgender Handlungstheorie begründen:

Man kann nur handeln, wenn man zuerst gewisse Vorstellungen zu einer Handlung hat, welche schließlich einen Trieb zur Ausführung erwecken, der aber nicht sofort zu einer Handlung wird. Wesentlich ist dabei die Vernunft, deren Zustimmung nötig ist, um tätig sein zu können. Dieser Akt der Zustimmung liegt bei uns. Bleibt unsere Vernunft aufrecht, dann ist Glück möglich, weil die Affekte dadurch beherrscht werden (vgl. Hossenfelder 2013, 68 f.). Aus dieser Theorie folgt schließlich, dass eine adäquate Verwendung der eigenen Vernunft das höchste Gut ist, denn gäbe man aufkommenden Trieben einfach nach, dann käme es zu den bereits erwähnten Spannungen zwischen Können und Wollen, was die Erreichung des Glücks behindert. „Denn die Vernunft wird zur eigentlichen Bildnerin des Triebes.“ (Diogenes Laertius 1998, 7)

Somit lehnt die Stoa Lust, aber auch Affekte ab, weil diese nicht zu einem glücklichen Leben führen. Für die Stoiker ist vielmehr die Tugend nicht nur Mittel zum Glück, sondern auch zugleich dessen Bestandteil, weil dieses ja schließlich darin besteht, dass man sich außer der Tugend keine Zwecke setzt. Gelingt dies, so hat man auch alle Zwecke und somit die Glückseligkeit, welche ja in der Erlangung der eigenen Zwecke besteht, erreicht. (vgl. Hossenfelder 2013, 71). Der einsichtige, weise Mensch ist also im Besitz der Tugenden, wobei die Stoiker hier die platonischen Kardinaltugenden Tapferkeit, Gerechtigkeit, Besonnenheit und Weisheit (vgl. Klopfer 2008, 197) übernommen haben.

Der Zustand des Glücklichseins, welcher mit der Tugend einhergeht, wird bei den Stoikern somit als höchstes Gut empfunden, welches durch ein tugendhaftes, naturgemäßes und einstimmiges Leben erreicht werden kann.

3.2 Glücksvorstellungen des Mittelalters

Die Vorstellungen über das Glück der antiken Philosophen haben einen starken Einfluss auf jene des Mittelalters, wobei dieses Zeitalter auch sehr stark vom Christentum und somit von der Idee des Glücks im Jenseits geprägt ist.

Das Christentum gewinnt infolge der durch das Mailänder Toleranzedikt voranschreitenden Christianisierung an immer stärkeren Einfluss, was man an den weitgehend theologischen Glücksverständnissen der Philosophen des Mittelalters erkennen kann. So findet man verschiedene Kernpunkte der christlichen Glaubensvorstellungen in den philosophischen Glückskonzeptionen jener Zeit, wie beispielsweise die Lehre von der Erlösung des Menschen durch Christus und jene von der Auferstehung der Toten nach dem Jüngsten Gericht (vgl. Lacina 2009, 31). Das Leben im Mittelalter wird somit durch die Kirche und religiöse Normen geprägt, wobei vor allem das Alte Testament eine wichtige Basis für die Vorstellungen der Menschen über das Glück bildet. So wird im Buch Hiob das ungerechte Leid eines Gerechten thematisiert, woraufhin die Hoffnung auf die Erlangung des Glücks ins Jenseits verbannt wird. Der Tod wird als Grenze zum Glück betrachtet, was Auswirkungen auf die Lebensführung der Menschen hat, denn um Glück im Jenseits auch tatsächlich erreichen zu können, führen die Menschen ein Leben nach Gottes Geboten, indem sie ein asketisches Dasein fristen oder Geld an die Kirche spenden.

Im Folgenden werden zwei Philosophen beziehungsweise Theologen des Mittelalters vorgestellt, welche sich über das glückliche Leben und die dorthin führenden Wege in diversen Schriften Gedanken machen und in ihren Konzepten philosophische und theologische Aspekte verbinden. Beide zu betrachtenden Philosophen beziehen sich mehr oder weniger auf die Heilige Schrift, wobei die Bibel besonders für Thomas von Aquin die Quelle seiner Überlegungen darstellt, was man vor allem an den vielen Bibelziten in seinen Argumenten und auch Gegenargumenten erkennen kann.

3.2.1 Heiliger Augustinus von Hippo

„Wer also Gott hat, ist glücklich.“ (Augustinus 1982, 25)

Augustinus von Hippo (354 – 430), ein Mönch und Philosoph der Spätantike und alter Kirchenvater, gilt als wichtiger Vermittler zwischen der Philosophie und dem christlichen Denken. So entwickelt er in seinem Werk „De beata vita“ (dt. Vom glücklichen Leben) einen Glücksbegriff, welcher das gesamte Mittelalter prägt. Die Glückslehre des Augustinus bestimmt wesentlich

das damalige christliche Glaubensverständnis. Glück ist für ihn weder in der Lust noch in einer tugendhaften Lebensweise zu erreichen, sondern ausschließlich in Gott. Im Folgenden sollen die wesentlichen Aspekte der augustinischen Ansichten über diese Thematik erläutert werden.

Wie bereits erwähnt versucht Augustinus in seiner frühen Schrift „De beata vita“, das Glück und dessen Zusammenhang mit Gott näher zu beleuchten. Der Inhalt des Werkes bezieht sich auf die Tage vom 13. bis 15. November 386, an welchen Augustinus mit Freunden und Verwandten in einem norditalienischen Ort einen Dialog führt. Als Adressat der religionstheologischen Schrift wird Flavius Manlius Theodorus, ein angesehener christlicher Politiker gegen Ende des 4. Jahrhunderts, genannt. Bereits zu Beginn des Dialoges stellt Augustinus die These auf, dass wir alle glücklich sein wollen (vgl. Augustinus 1982, 21), denn das Glücksstreben des Menschen stellt für ihn einen anthropologischen Grundsatz dar, was alle Anwesenden ebenso sehen, ist es doch dieses Streben nach Wahrheit und Glück, das uns wesentlich von anderen Lebewesen unterscheidet. Die Mutter meint schließlich, dass nur derjenige, der Gutes begehrt, auch tatsächlich glücklich werden kann, was Augustinus bejaht (vgl. Augustinus 1982, 21). Dadurch wird deutlich, dass die Hinwendung zum Guten der erste wichtige Schritt zur Erreichung des Glücks ist.

Worin dieses Gute denn überhaupt besteht, versucht Augustinus in einem weiteren Schritt zu definieren, wobei er zu dem Entschluss kommt, dass es immer existieren und immer zugänglich sein muss, denn es muss „[...] ewig dauern, darf weder von Fortuna abhängig noch irgendwelchen Zufällen unterworfen sein.“ (Augustinus 1982, 23). Weiterhin muss das gesuchte Gute wunschlos glücklich machen, wobei es niemals nachlassen darf (vgl. Augustinus 1982, 25). Zuletzt nennt der antike Kirchenvater als wesentliche Eigenschaften des Guten dessen ewiges Bestehen und Unwandelbarkeit: „Hat einer vor, glücklich zu sein, dann muß er sich verschaffen, was Dauer hat, was kein Schicksalssturm ihm rauben kann.“ (Augustinus 1982, 25). Einzig und allein Gott erfüllt all die von Augustinus genannten Anforderungen an ein höchstes Gut, weshalb er zu dem Schluss kommt, dass ausschließlich Gott zur Erfüllung des menschlichen Strebens nach Glück beitragen kann, was ihn zu seiner berühmt gewordenen und bereits zu Beginn dieses Kapitels erwähnten Aussage führt: „Wer also Gott hat, ist glücklich.“ (Augustinus 1982, 25)

Augustinus bringt in diesem Zusammenhang auch die Unsicherheit alles Irdischen ins Spiel, denn nichts auf dieser Welt ist ewig, man kann all sein Hab und Gut verlieren. Er bemerkt, dass sich zwei Arten von Glück unterscheiden lassen, wobei sein bisher genossenes Glück, welches

ihm besonders durch Frauen widerfuhr, das falsche war, weil dieses vergänglich ist, denn das wahre Glück lässt sich nur in der Ewigkeit im Angesicht Gottes finden (vgl. Marcuse 1972, 121). Anschließend geht es in dem Dialog darum, näher zu definieren, was es überhaupt bedeutet, Gott zu haben. Auf diese schwierige Frage erhält Augustinus drei Antworten, wobei die letzte Antwort „Der hat Gott, der keinen unreinen Geist hat“ (Augustinus 1982, 25) allen Anwesenden am besten gefällt. Daraufhin geht es darum, das Verhältnis von Glück und Unglück zu Fülle und Mangel zu bestimmen, wobei Augustinus den Mangel des Geistes mit Torheit gleichsetzt, während das Gegenteil des Mangels, nämlich die Fülle, als Weisheit definiert wird (vgl. Augustinus 1982, 45). Da aller Mangel Unglück und alles Unglück einen Mangel bedeutet, schlussfolgert Augustinus, dass Glückseligkeit nichts anderes sei als „[...] keinen Mangel leiden, und das heißt weise sein.“ (Augustinus 1982, 59)

Gegen Ende dieses religionsphilosophischen Gespräches setzt Augustinus die erleuchtende Wahrheit mit Gott gleich, wobei man diese Wahrheit nur im erkennenden Geist finden kann. Weil der Mensch von Natur aus vernünftig und ein von Gott erleuchtetes Wesen ist, können alle Menschen die erleuchtete Wahrheit erreichen und dadurch glücklich werden (vgl. Augustinus 1982, 63), was Augustinus in gewisser Weise als von Gott verliehenen angeborenen Instinkt des Menschen betrachtet. Hat man nun die Wahrheit erreicht, so ist man glücklich, wobei Augustinus zum Schluss sehr deutlich darauf hinweist, worin diese Wahrheit besteht, „[...] denn es steht ja auch geschrieben: „Ich bin die Wahrheit.““ (Augustinus 1982, 61). So führt er letztendlich alle Beteiligten zu der Erkenntnis, dass das Glück einzig und allein bei Christus aufzufinden sei.

Bei Augustinus von Hippo wird das Glück folglich als jenes Gut betrachtet, welches nur in Gott bestehen kann, woraus er schließt, dass man nur dann glücklich sein kann, wenn man Gott hat. Wendet man sich dem höchsten Gut, also Gott, zu, und lässt sich dabei nicht von irdischen Zwängen ablenken, so kann der Mensch zu seinem Glück gelangen, wobei es dabei wichtig ist, dass Gott ausschließlich um seiner selbst willen Verehrung erfährt. Der Mensch erlangt durch die Abwendung vom Irdischen und die Hinwendung zu Gott nach augustinischer Glückslehre sein erfülltes Glück.

Durch die göttliche Erleuchtung, welche wir dank unseres Glaubens erreichen, können wir diese durch Gott gegebene Glückseligkeit schließlich auch erkennen (vgl. Hügli/Lübcke 1997, 68).

3.2.2 Thomas von Aquin

Der Dominikaner, Philosoph und Theologe Thomas von Aquin (1225-1274) ist wie auch Augustinus vom natürlichen menschlichen Streben nach Glück überzeugt, wobei man seine Reflexionen zu dieser Glücksthematik vor allem im zweiten Teil seines Werkes „Summa Theologica“ (dt. Theologische Summen) finden kann, in welchem die Frage nach dem menschlichen Glück in gewisser Weise als Leitmotiv für seine Überlegungen dient.

In verschiedenen Artikeln widmet sich Thomas von Aquin dem Thema Glück, wobei besonders der Aufbau der Artikel auffällig ist, denn er versucht stets, aus den Argumenten und den darauf folgenden Gegenargumenten schließlich zur Wahrheit zu gelangen.

Bei der Betrachtung der Glückslehre des Theologen und Philosophen sollte man stets im Hinterkopf behalten, dass er sich teilweise an Aristoteles orientiert und dass Glauben und Wissen für ihn nicht in einem Widerspruch zueinander stehen, denn vielmehr entspringen sie einer gemeinsamen Wurzel, nämlich dem menschlichen Grundantrieb nach Wissen, was die eigentliche Natur des Menschen ausmacht (vgl. Speer 2005, 144).

Die wesentliche Frage seiner Glückstheorie besteht darin, ob eine Erreichung des Glücks im irdischen Dasein überhaupt möglich sei. In diesem Zusammenhang unterscheidet der Italiener zwischen dem unvollkommenen und dem vollkommenen Glück, was man auch mit endlicher und unendlicher Glückseligkeit gleichsetzen könnte, denn laut Thomas kann man zu Lebzeiten bestenfalls ausschließlich unvollkommenes Glück erreichen, während das vollkommen Glück erst im Jenseits erlangt werden kann:

„Bei den Menschen besteht im Status dieses Lebens die äußerste Vollendung in einer Aktivität, durch die der Mensch mit Gott verbunden wird; doch dieses Tätigsein kann weder kontinuierlich sein, noch ist es infolgedessen ein einziges Tun, da es durch Unterbrechung sich vervielfältigt. Und daher kann der Mensch in diesem Leben nicht in den Besitz vollendeten Glücks gelangen.“ (Thomas von Aquin zit. nach Forschner 1993, 81).

Allein die Tatsache, dass wir Menschen sterbliche und somit endliche Wesen sind, trägt für Thomas wesentlich dazu bei, dass es zu Lebzeiten ein unmögliches Unterfangen darstellt, vollkommen glücklich zu werden:

„Von Natur flieht der Mensch den Tod und empfindet Schrecken vor ihm, nicht nur wenn er ihn nahen fühlt und dem drohenden flieht, sondern auch schon wenn er nur an ihn denkt. Dass er aber nicht sterbe, kann kein Mensch in diesem Leben erreichen. Also kann kein Mensch in diesem Leben bereits glücklich sein.“ (Thomas von Aquin zit. nach Fahsel 1946, 252).

Erst nach dem Tod, nämlich in der Gegenwart Gottes, kann das vollkommene Glück erreicht werden, welches im irdischen Leben unerreichbar ist.

Es wird nun deutlich, dass Thomas von Aquin zwischen dem Diesseits und dem Jenseits trennt, denn für ihn besteht das höchste Gut als ewige Glückseligkeit im Jenseits durch die göttliche Anschauung, weshalb das menschliche Diesseitigluck nur ein beschränktes, unvollkommenes ist. All das menschliche Streben auf Erden richtet sich auf die Erreichung des vollkommenen Glückes im Jenseits, bei welchem die irdischen Beschränkungen aufgehoben werden. Dennoch sind bereits im Diesseits Anfänge der vollendeten Glückseligkeit möglich (vgl. Kluxen zit. nach Bien 1978, 78).

Anhand von insgesamt fünf Fragen versucht der Philosoph und Theologie, Antworten auf die komplexen Fragen nach der Erreichung des menschlichen Glückes zu gewinnen, indem er die Beschaffenheit des Gutes im ewigen Leben durch die Erkenntnis Gottes sieht. Dies kann der Mensch wie bereits erwähnt nur im Jenseits erreichen, da vollkommenes Glück auf Erden zu Lebzeiten nicht möglich ist.

Auch das Werk „Summa contra gentiles“ (dt. Summe gegen die Heiden) widmet sich der Thematisierung des Glücks, wobei Thomas hier wieder vom anfänglich erwähnten natürlichen Begehren des Menschen ausgeht, das in dessen Vernunftbegabung gründet. Die Menschen begehren Wissen und Wahrheit ebenso wie ein Leben gemäß der Tugend, Lust und Selbsterhaltung (vgl. Forschner 1993, 90 ff.). Wird dieses Verlangen danach gestillt, so erreichen Menschen Glück, wobei die Erfüllung dieser Begehren ausschließlich in Gottes Gegenwart zu erreichen ist, denn aus eigener Anstrengung können diese natürlichen Ziele des Menschen unmöglich erreicht werden, weshalb das letzte Glück nur durch Gott erlangt werden kann (vgl. Forschner 1993, 98).

Laut Thomas von Aquin kann der Mensch also zu Lebzeiten nicht vollkommen glücklich werden, denn das vollkommene Glück ist erst im ewigen Leben, nämlich im Jenseits, in der Nähe zu Gott zu erreichen, wobei dieses von der Gnade Gottes abhängig ist. Jeder Versuch, das Glück eigenständig zu erreichen, wird scheitern, weil der Mensch nicht die dafür notwendigen Kräfte aufbringen kann. Um im Jenseits mit Glück belohnt zu werden, ist ein tugendhaftes Leben durch die Unterordnung unter Gott notwendig.

3.3 Glücksvorstellungen der Neuzeit

In der Moderne werden die bereits vorhandenen Glückskonzepte aufgegriffen und weiterentwickelt, indem manche Gedanken verworfen und andere wiederum verändert oder weitergedacht werden. So ist bei Betrachtung des Utilitarismus beispielsweise zu erkennen, dass dieser sowohl eudämonistische als auch hedonistische Aspekte aufweist, wobei er jedoch weder mit dem Eudämonismus noch mit dem Hedonismus der Antike gleichgesetzt werden darf. Die Neuzeit ist vor allem durch industrielle und politische Umbrüche geprägt, wobei eine wesentliche Veränderung auch die Deklaration des Glücks als Menschenrecht in der amerikanischen Unabhängigkeitserklärung darstellt.

Im Folgenden wird auf ausgewählte Philosophen der Neuzeit und deren Ansichten über das Glück eingegangen, wobei neben Philosophen wie Kant, Mill, Bentham und Schopenhauer auch aktuelle, moderne Glückskonzeptionen wie jene von Annemarie Pieper oder Bertrand Russell thematisiert werden. Bei der Beschäftigung mit moderner Glücksliteratur fällt besonders auf, dass auf dem Buchmarkt eine Fülle an Ratgeberliteratur existiert, welche die Geheimnisse des Glücks oder ein mögliches Glückstraining thematisieren, wobei jedoch natürlich der wissenschaftliche Charakter verloren geht. Obwohl sich die Autor/innen zwar durchaus philosophischen oder (human)psychologischen Konzeptionen widmen und besonders eingängige Ideen behandeln, werden diese oftmals mit persönlichen Erfahrungen oder Weisheiten in Verbindung gebracht. Es wird grundsätzlich davon ausgegangen, dass Glück erreicht werden kann, womit oftmals Begriffe wie Selbstverwirklichung, Autonomie und Sinn assoziiert werden. Obwohl die Titel der Werke von Pieper oder Schmid auf den ersten Blick den Anschein erwecken, ebenfalls einen solchen Ratgebercharakter zu haben, werden darin durchaus auf wissenschaftliche Art und Weise philosophische Glückskonzepte aufgegriffen und weitergedacht, weshalb sie auch im Folgenden Erwähnung finden sollen.

3.3.1 Immanuel Kant und die Würdigkeit zum Glück

„Wer würdig ist glücklich zu sein, darf für ein späteres Leben hoffen, solcher Glücksumstände aus der Hand eines gerecht urteilenden Gottes teilhaftig zu werden.“

(Kant zit. nach Blum/Rupp et. al. 1997, 181)

In seinem transzendentalphilosophischen Hauptwerk „Kritik der reinen Vernunft“ widmet sich der Königsberger Philosoph Immanuel Kant (1724-1804) nach einer umfangreichen Themati-

sierung der möglichen Bedingungen von Erkenntnissen unter anderem auch dem Glück im Rahmen seiner Überlegungen zur Methodenlehre. Er beschäftigt sich mit der Frage, ob man denn als Mensch auf Glück hoffen darf. In diesem Zusammenhang ist Kants Aussage „Tue das, wodurch du würdig wirst, glücklich zu sein“ (Kant 1787, 679) von besonderer Relevanz, denn die Würdigkeit zum Glück ist für ihn wesentlich, um dieses erreichen zu können, wobei diese im sittlichen Wohlverhalten, also in einem Handeln gemäß des kategorischen Imperatives besteht: „Handle nur nach derjenigen Maxime, durch die du zugleich wollen kannst, dass sie ein allgemeines Gesetz werde.“ (Kant zit. nach Weischedel 1977, 51)

Dieses Sittengesetz, welches durch die reine Vernunft erkennbar wird und als oberste moralische Norm allen Handelns zu betrachten ist, tritt dem Menschen als endliches und vernünftiges Wesen als Pflicht gegenüber. Das Gesetz gibt folglich an, wie sich die Menschen zu verhalten haben, um der Glückseligkeit würdig zu werden. Kommt man dieser Pflicht nach, die den eigentlichen menschlichen Neigungen entgegensteht, so ist das Handeln als moralisch zu betrachten, was den Menschen schließlich glückswürdig macht. Durch moralisches, gesetzmäßiges Handeln kann der Mensch als Vernunftwesen seine Glückswürdigkeit erwerben (vgl. Blum/Rupp et.al. 1997, 182 ff.).

Dass wir Menschen glücklich sein möchten, ist unumstritten, jedoch erhoffen wir uns dabei, dass nur diejenigen das Glück erreichen, die es durch moralisch richtiges Handeln auch tatsächlich verdienen. Solch eine Verbindung von Moralität und Glückseligkeit kann folglich als höchstes Gut betrachtet werden (vgl. Forschner 1993, 128). Die Würdigkeit spielt in diesem Zusammenhang eine wesentliche Rolle, denn obwohl Glückseligkeit zu Lebzeiten nicht erreichbar ist, kann man durch sittliches, moralisches und tugendhaftes Handeln eine Würdigkeit zum Glück erreichen. Als Grund für die sittliche Tätigkeit als Weg zu einer dauernden Glückseligkeit kann die Tatsache genannt werden, dass der Mensch von seiner Vernunft geleitet wird und es als Ziel der Vernunft gilt, nach ewigen, dauernden Gütern zu streben (vgl. Kirchner/Michaëlis 1907, 244 f.).

Von essentieller Bedeutung ist somit auch die Funktion der Gesellschaft, welche den Rahmen für die Moralität bildet und deshalb folglich auch die Rahmenbedingungen für die Glückswürdigkeit bestimmt (vgl. Blum/Rupp et. al. 1997, 184). Weil die Verbindung von Moralität und Glückseligkeit nicht im diesseitigen Leben zu erwarten ist, bindet Kant das Glück auch an Gott, welcher jenen Menschen die Glückseligkeit erteilt, die ein pflichtgetreues Leben geführt haben. Somit spielt in Kants Glückskonzeption auch der religiöse Aspekt eine wesentliche Rolle, denn dadurch tritt überhaupt erst die Hoffnung ein, jemals Glückseligkeit erreichen zu können (vgl. Marcuse 1972, 294). Hat der Mensch nun seine Glückswürdigkeit verdient, so kommt ihm nach

seinem Tode durch Gott Glückseligkeit zu. Dabei ist es jedoch von besonderer Relevanz, dass die Moralität nicht um des Glückes willen angestrebt wird, weil dies dazu führen kann, dass beides verfehlt wird und die Glückseligkeit eine „[...] gewußte, gewünschte und erhoffte Nebenwirkung moralischer Einstellung und Lebensführung“ (Forschner 1993, 120) ist. Das Streben nach Glück ist folglich dem Wunsch nach moralischen, tugendhaften Handeln unterzuordnen. Unter der Glückseligkeit versteht Kant die „[...] Befriedigung all unserer Neigungen (so wohl extensive, der Mannigfaltigkeit derselben, als intensive, dem Grade, und auch protensive, der Dauer nach).“ (Kant 1787, 677)

Es lässt sich schlussfolgern, dass bei Immanuel Kant die Moralität das Streben nach Glückseligkeit in den Hintergrund drängt, weil diese nicht Beweggrund für das moralische, sittliche Handeln sein darf, denn ausschließlich die Würdigkeit zum Glück darf als Beweggrund angesehen werden. Wahre Glückseligkeit wird nicht durch die Befriedigung von Bedürfnissen erreicht, sondern ist viel eher als Gegenstand der Hoffnung zu betrachten, welche darin begründet ist, dass man sich durch sittliches Verhalten als des Glückes würdig erweist.

3.3.2 Die Theorie des Glücks im klassischen Utilitarismus

„Die Auffassung, für die die Nützlichkeit oder das Prinzip des größten Glücks die Grundlage der Moral ist, besagt, dass Handlungen insoweit und in dem Maße moralisch richtig sind, als sie die Tendenz haben, Glück zu befördern, und insoweit moralisch falsch, als sie die Tendenz haben, das Gegenteil von Glück zu bewirken.“ (Mill 2006, 23)

Als Utilitarismus bezeichnet man jene ethische Theorie, welche Handlungen danach bewertet, ob sie im Vergleich zu anderen Handlungsmöglichkeiten die größte Anzahl an positiven Werten nach sich zieht, wobei es sich bei diesen Werten nicht um moralische, sondern viel eher um lust- und glücksfördernde handelt.

Als Begründer des klassischen Utilitarismus gelten Jeremy Bentham und John Stuart Mill. In seinem Werk „Eine Einführung in die Prinzipien der Moral und der Gesetzgebung“ entwickelt Bentham sein „principle of utility“ (Prinzip der Nützlichkeit), welches Mill schließlich zum „Utilitarismus“ umbenennt. In seinem Essay „Der Utilitarismus“ entwickelt Mill die von Bentham aufgestellten Theorien weiter, verteidigt sie durch deutlichere Formulierungen gegenüber Kritiker/innen und verändert dabei aber auch einige wesentliche Aspekte. Im Folgenden soll näher auf die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der utilitaristischen Theorien von Jeremy Bentham und John Stuart Mill eingegangen werden.

Jeremy Bentham ist als Gründervater des klassischen Utilitarismus anzusehen, welcher die Formel „Das größte Glück der größten Zahl“, die vom englischen Philosophen Francis Hutcheson geprägt wird (vgl. Krauß 1998, 144), zum grundlegenden Prinzip seiner Ethik macht. Handlungen gelten laut Benthams Theorie dann als richtig, wenn sie für die Mehrheit nützlich sind und zu deren Glück beitragen, wobei bei Bentham besonders die Quantität des Nutzens beziehungsweise des Glücks von essentieller Bedeutung ist, denn qualitative Unterschiede gibt es bei ihm nicht. Lust und Glück werden in dieser Theorie als gleichwertig betrachtet, denn schließlich ist ein Leben glücklich, wenn man dabei Lust verspürt. Alle Handlungen müssen nach ihren Folgen bewertet werden. Sie gelten dann als moralisch, wenn sie die nützlichsten Folgen für alle Betroffenen nach sich ziehen, wobei die Folgen an der damit einhergehenden Freude und an dem Leid zu erkennen sind:

„Unter Nützlichkeit ist jene Eigenschaft an einem Objekt zu verstehen, durch die es dazu neigt, Gewinn, Vorteil, Freude oder Glück hervorzubringen [...]. Man kann also von einer Handlung sagen, sie entspreche dem Prinzip der Nützlichkeit [...], wenn die ihr innewohnende Tendenz, das Glück der Gemeinschaft zu vermehren, größer ist als irgendeine andere ihr innewohnende Tendenz, es zu vermindern.“ (Bentham 1789, 36)

Um diesem Nützlichkeitsprinzip nachkommen zu können, gilt es, vor jeder Handlung eine Berechnung durchzuführen, bei welcher die zu erwarteten Folgen durch ein Nutzenkalkül vorhergesehen werden können, denn laut Bentham können alle Formen der Lust beziehungsweise der Unlust genau gegeneinander verrechnet werden (vgl. Hügli/Lübcke 1997, 88). Zu diesem Zwecke entwirft er ein Verfahren, bei welchem sieben Kriterien als ausschlaggebend gelten, um Handlungen nach deren Lustbilanz bewerten zu können. Dazu zählen die Dauer, die Intensität, die Wahrscheinlichkeit und die zeitliche Nähe des Eintreffens der Lust sowie die Folgeträchtigkeit der Lust beziehungsweise Unlust, die Reinheit des Gefühls und letztendlich die Verbreitung der Lust beziehungsweise Unlust, da möglichst viele Menschen von den positiven Folgen profitieren sollen (vgl. Höffe 1978, 153). Bei der Auswahl einer Entscheidungsmöglichkeit werden laut Bentham die genannten Kriterien gegenübergestellt. Überwiegen nun nach der Berechnung die Werte der Freude, so ist die Handlung als (moralisch) gut zu bewerten.

Die Kritik an diesem Kalkül lautet jedoch, dass das menschliche Glück nicht messbar ist, weil dies keine objektiven Messwerte, sondern viel eher subjektive Empfindungen sind: „Aber dieses Verfahren scheint nur bei wenigen und deutlich unterschiedenen Alternativen sowie angesichts einer geringen Zahl von Betroffenen praktikabel zu sein.“ (vgl. Höffe 1978, 155) Außerdem wird das Konzept des Utilitarismus von Bentham auch deshalb kritisiert, weil die Lust ins Zentrum allen Handelns gerückt wird und edlere Ziele außer Acht gelassen werden.

Um dieser Kritik entgegenzuwirken, bezieht John Stuart Mill den Begriff der Lust primär auf die geistige Erfüllung, denn Lust weist bei Mill verschiedene Qualitäten auf. Zwar vertritt er wie Bentham auch die Meinung, dass es bei allen Handlungen um die Maximierung des Glücks und die Minimierung von Leid gehen sollte und somit das Prinzip der Nützlichkeit die Grundlage von allen moralisch guten Handlungen darstellt, jedoch unterscheidet er anders als Bentham zwischen qualitativ höherrangigen geistig-seelischen und niedrigen körperlich-sinnlichen Freuden, wobei die erstgenannten Freuden den niedrigen gegenüber vorzuziehen sind (vgl. Pieper 2007, 285). Die von Mill vorgenommene Unterscheidung der Glücksqualitäten wird besonders in seiner berühmt gewordenen Aussage deutlich:

„Es ist besser, ein unzufriedener Mensch zu sein als ein zufriedenes Schwein; besser ein unzufriedener Sokrates als ein zufriedener Narr. Und wenn der Narr oder das Schwein anderer Ansicht sind, dann deshalb, weil sie nur die eine Seite der Angelegenheiten kennen. Die andere Partei hingegen kennt beide Seiten.“ (Mill 2006, 33)

Auch Mill geht dabei davon aus, dass Glück und Lust gleichzusetzen sind, denn „unter Glück ist dabei Lust und das Freisein von Unlust, unter Unglück Unlust und das Fehlen von Lust verstanden.“ (Mill 2006, 25)

Bei Mills Konzept des Utilitarismus wird deutlich, dass dieser nicht mit einem Hedonismus gleichzusetzen ist, welcher zwar ebenfalls die Lust in den Fokus stellt, aber nicht zwischen verschiedenen Qualitäten unterscheidet. Man könnte dennoch behaupten, dass der Utilitarismus hedonistische, aber auch eudämonistische Tendenzen aufweist, denn schließlich besteht das höchste Ziel im größtmöglichen Glück der größtmöglichen Anzahl an Menschen (vgl. Pieper 2007, 284). Beim klassischen Utilitarismus geht es folglich nicht nur um das eigene Glück, sondern auch darum, dass die Folgen des eigenen Handelns für das Glück der Anderen berücksichtigt werden, weshalb jegliche Kritik, der Utilitarismus sei eine egoistische Theorie, zurückgewiesen werden kann. Dabei kommt jedem Menschen derselbe Wert zu, denn „jeder zählt für einen, keiner für mehr als einen.“ (Mill 2006, 185)

Es wurde nun deutlich, dass sowohl bei Benthams als auch bei Mills Theorie des Utilitarismus die Gesinnung des/der Handelnden nicht von sonderlicher Relevanz für das Gut- oder Schlechtsein einer Handlung ist. Es handelt sich dabei um eine teleologische Theorie, denn das Gutsein der Handlung hängt nicht von ihr selbst, sondern vielmehr von den Folgen ab, die zu erwarten sind. Es gibt somit keine an sich schlechten Handlungen, denn sogar Handlungen wie Morde oder sonstige Verbrechen können in dieser Theorie des Utilitarismus gerechtfertigt sein, „[...] wenn der Schaden, den sie anrichten, etwa durch einen größeren Schaden, den sie vermeiden, aufgewogen wird“ (Petersen 1996, 34). Dabei stellt sich jedoch die Frage, inwiefern das Wohl

der größeren Anzahl an Menschen die Interessen Einzelner missachten soll und ob der Einsatz aller möglichen Mittel zur Erreichung des größtmöglichen Nutzens legitimiert werden kann (vgl. Liessmann/Zenaty et al. 2009, 206). Auch stellt sich die Frage, ob die Folgen überhaupt tatsächlich realistisch eingeschätzt werden können und ob man auch vor jeder Handlung die möglichen Auswirkungen auf das allgemeine Glück berechnen kann. Mills Argument lautet jedoch folgendermaßen:

„Aber dies ist so, als wenn jemand sagen wollte, dass es unmöglich sei, unser Handeln nach dem christlichen Glauben auszurichten, da nicht in allen Situationen, in denen gehandelt werden muss, Zeit genug sei, das Alte und das Neue Testament durchzulesen.“

(Mill 2006, 71)

Der wesentliche Unterschied zwischen den beiden Konzeptionen besteht in Mills Einführung eines qualitativen Aspekts, während bei Bentham ausschließlich der quantitative Aspekt berücksichtigt wird. Beide Konzepte des Utilitarismus streben jedoch die Maximierung von Lust und die Minimierung von Unlust als wesentliche Endzwecke an, was es durch die Folgen abwägendes und wohlüberlegtes Handeln zu erreichen gilt.

3.3.3 Arthur Schopenhauer und Sigmund Freud

„Alle Befriedigung, oder was man gemeinhin Glück nennt, ist eigentlich und wesentlich immer nur negativ und durchaus nie positiv.“ (Schopenhauer 1819, 459)

Arthur Schopenhauer (1788-1860) beschreibt in seinem Hauptwerk „Die Welt als Wille und Vorstellung“ die wesentlichen Aspekte seiner Ethik, wobei der oftmals als Pessimist bezeichnete deutsche Philosoph die Meinung vertritt, dass Menschen kein reales Glück empfinden können. Dass wir Menschen unser Glück erreichen können ist für ihn ein irrtümlicher Gedanke, welcher vor allem auf einer Selbsttäuschung über die wahre Natur des Menschen basiert, denn allein aufgrund der metaphysischen Grundstruktur der Welt stellt es ein unmögliches Unterfangen dar, Glück erreichen zu können (vgl. Schildhammer 2009, 49). Diese pessimistische Lebenseinstellung kann einem dabei helfen, eine gewisse Gleichgültigkeit gegenüber der Welt zu entwickeln und sich Enttäuschungen zu ersparen.

Schopenhauer setzt das Leben mit Leiden gleich und identifiziert dabei Kants „Ding an sich“ mit dem Willen des Menschen, welchen er als blinden Drang ansieht, der niemals gestillt werden kann. Sobald ein Bedürfnis Befriedigung erfährt, taucht bereits das nächste auf. Solange der Mensch diesen Bedürfnissen nachgibt, sie aufsucht und der Meinung ist, dass alles Streben

irgendwann in Zufriedenheit und Glück mündet, bejaht dieser seinen Willen, was dazu führt, dass Glück nicht erreicht werden kann, denn dazu wäre eine Negierung des Willens und des Lebenstriebes von Nöten (vgl. Abendroth 2007, 54).

Schopenhauer unterscheidet jedoch zwischen dem, was man gemeinhin Glück nennt und dem reinen Glück, wobei ersteres eine Illusion darstellt, während letzteres das echte Glück ist, welches jedoch erst dann zu erreichen ist, wenn der Mensch sich von seinem Willen befreit und von der Bedürftigkeit und Lebensgier loslässt (vgl. Hover 2007, 72).

„[...] So lange wir Subjekt des Willens sind, wird uns nimmermehr dauerndes Glück noch Ruhe.“ (Schopenhauer 1819, 282) Schopenhauer vergleicht das Leben mit einem Pendel, welches zwischen dem Schmerz und der Langeweile hin- und herschwingt (vgl. Schopenhauer 1819, 449 f.). Der Philosoph leugnet dabei jedoch nicht, dass es subjektive Glücksempfindungen gibt, welche er jedoch wie bereits erwähnt für illusorisch hält, denn in Wahrheit handelt es sich dabei bloß um die momentane Befriedigung eines Wunsches, was zu einer kurzen Befreiung von Schmerz und Leid führen kann (vgl. Hover 2007, 72).

Für Schopenhauer ist das Leben nicht von Freuden, sondern viel eher von Leiden geprägt, denn selbst alle Freuden, die man empfinden kann, entspringen einer negativen Natur, weil sie aus einem Mangel hervorgehen, weshalb sie als bloßes Ende eines Übels zu betrachten sind.

Eine ganz ähnliche Meinung vertritt Sigmund Freud, welcher davon überzeugt ist, dass „die Absicht, daß der Mensch „glücklich“ sei, [...] im Plan der „Schöpfung“ nicht enthalten [ist].“ (Freud 1930, 24). Wie auch Schopenhauer meint der Begründer der Psychoanalyse, dass das vermeintliche Glück vielmehr eine Befriedigung von aufgestauten Bedürfnissen darstellt. Man sollte sich mit der Minimierung des Leidens zufrieden geben, weil dem Glück zu viele Hindernisse im Weg stehen, wozu er beispielsweise den Verfall des Körpers oder aber auch Gefahren und Katastrophen der Außenwelt zählt (vgl. Mayring/Rath 2013, 40).

3.3.4 Bertrand Russel

„Der glückliche Mensch lebt sachlich, er hat freie Zuneigung und umfassende Interessen und sichert sich sein Glück durch diese Interessen und den Umstand, daß sie ihn seinerseits auch wieder zu einem Gegenstand des Interesses und der Zuneigung für andere machen.“ (Russell 1978, 168)

Der britische Philosoph, Mathematiker und Logiker Bertrand Russell (1872-1970) veröffentlicht im Jahre 1930 ein Werk mit dem Titel „The Conquest of Happiness“ (dt. Eroberung des Glücks – Neue Wege zu einer besseren Lebensgestaltung). Obwohl dieser Titel auf den ersten Blick den Anschein erweckt, dass es sich eher um einen Ratgeber als um eine philosophische

Abhandlung über das Glück handelt, versucht Russell darin aufzuzeigen, dass Menschen selbst wesentlich zu ihrem eigenen Glück beitragen, wobei er in seiner Argumentation als wesentlicher Begründer des logischen Positivismus durchaus um Wissenschaft und Logik bemüht ist. Erst nachdem Russell im ersten Teil seines Werkes wesentliche Ursachen des Unglückes nennt, wozu beispielsweise Langeweile, Neid, Selbstüberschätzung oder psychische Müdigkeit zu zählen sind, geht er zu den Ursachen des Glücks über. Vor allem hängt das Glück für den Philosophen von der Arbeit und von sozialen Beziehungen ab, wobei die Gesellschaft einen besonderen Stellenwert einnimmt. Um das Glück im Diesseits zu erreichen, sind eine befriedigende Beschäftigung durch Arbeit, aber auch das Nachkommen von Interessen und soziale Beziehungen notwendig, wofür Russell eine grundsätzliche Freude am Dasein sowie das Interesse für die Umwelt als wesentliche Grundvoraussetzungen ansieht. Russell nennt Familie und Nachkommen als eine der größten Glücksquellen und meint, „[...] daß dort, wo die Umstände Männer und Frauen dieses Glück versagen, ein tiefes Wesensverlangen ungestillt bleibt. [...] Die Welt, die nach ihnen kommt, bedeutet ihnen nichts mehr und darum erscheint ihnen all ihr Tun und Lassen belanglos und nichtig.“ (Russell 1978, 135 f.)

In diesem Zusammenhang könnte man das Glück auch mit einem gewissen Lebenssinn verbinden, denn Russell ist der Meinung, dass fehlende Nachkommen dazu führen, dass das Leben als sinnlos erscheint, wodurch man antriebslos und unglücklich wird.

Arbeit nennt er als Quelle des Glücks, weil sie der Langeweile als wesentliche Quelle des Unglücks entgegenwirkt und wir uns außerdem mehr an unserer freien Zeit erfreuen, wenn dies kein Dauerzustand ist (vgl. Russell 1978, 147). Russell appelliert mit seinem Werk an ein naturgemäßes Leben, welches durch den Gebrauch der Vernunft ermöglicht wird, was letzten Endes zum Glück führen soll:

„Ein Glück, das einen Rausch irgendwelcher Art zur Voraussetzung hat, ist stets unecht und unbefriedigend, während ein wahrhaftes, auf den Forderungen der Natur aufgebautes Glück alle unsere Fähigkeiten zu vollster Entfaltung bringt und uns ein rechtes und vollständiges Bild von der Welt vermittelt, in der wir leben.“ (Russell 1978, 77)

Damit macht der Philosoph deutlich, dass Menschen einen durchaus großen Einfluss auf ihr Glück haben, was nicht zuletzt auch durch eine gewisse Gelassenheit gegenüber Dingen, die man nicht ändern kann und dem Schicksal ermöglicht werden kann. Obwohl der Gesellschaft dabei eine wesentliche Bedeutung zukommt, liegt das Glück vielmehr im Individuum selbst.

3.3.5 Wilhelm Schmid

„Wo aber Sinn erfahrbar wird, ist Glück die Folge.“ (Schmid 2007, 47)

Dass der im Jahre 1953 geborene deutsche Philosoph Wilhelm Schmid den Schwerpunkt seiner Forschung auf die Lebenskunstphilosophie legt, wird in seinem 2007 erschienen Werk „Glück, alles was Sie darüber wissen müssen, und warum es nicht das Wichtigste im Leben ist“ deutlich. Als Lebenskunst versteht er die „[...] Kunst der Balance zwischen Angst und Unerschrockenheit, Beharrlichkeit und Beweglichkeit [...] und so vielem mehr. Die Kunst der Balance zielt nicht darauf ab, die Polaritäten des Lebens aus der Welt zu schaffen, sondern sie von Grund auf anzuerkennen und mit dem Wechselspiel zwischen den Polen zu leben [...].“ (Schmid 2005, 10) Die Beschreibung der Polaritäten im Leben spielt auch bei Schmid's Glückskonzeption eine wesentliche Rolle, auf welche im Folgenden eingegangen wird.

Zu Beginn seines Werkes versucht der Philosoph, die verschiedenen Facetten des Glücks näher zu bestimmen, wobei er zwischen dem Zufallsglücks, dem Wohlfühlglück, dem Glück der Fülle und dem Glück des Unglücklichseins unterscheidet (vgl. Schmid 2007, 26 ff.). Während es sich beim Zufallsglück, wie der Name erkennen lässt, um jenes Glück handelt, welches einem unverhofft widerfährt und welches man seinen Mitmenschen mit dem Ausspruch „Viel Glück!“ wünscht, geht das Wohlfühlglück auf den utilitaristischen Ansatz zurück, Lust zu steigern und Unlust zu vermeiden. Dabei weist Schmid jedoch darauf hin, dass diese Art von Glück zeitlich begrenzt ist und es gefährlich sein kann, wenn man sich dessen Wiederholung erhofft:

„Das Glück in einer Art von Dauerlust zu suchen erscheint sogar als der sicherste Weg, unglücklich zu werden, denn die Lust kann partout nicht andauern.“ (Schmid 2007, 23)

Beim Glück der Fülle geht es um eine gewisse Zufriedenheit und Gelassenheit gegenüber dem Schicksal und Dingen, zu deren Veränderung man selbst nicht beitragen kann, wie es bereits bei Russell zu lesen ist. Dabei wird jedoch nicht nur das Angenehme, sondern auch alles Schmerzliche berücksichtigt, denn „das erfüllte Leben ist dann gleichsam das Atmen zwischen den Polen des Positiven und Negativen“ (Schmid 2007, 30). Der Wechsel zwischen guten und schlechten Ereignissen wird somit mit dem Atmen zwischen den Polen verglichen.

Dass das Unglück auch zum Glück beitragen kann, begründet der Philosoph dadurch, dass es dabei hilft, das Glück wieder schätzen und wahrnehmen zu können:

„Auch das Unglücklichsein wird somit zu einem Bestandteil des Glücks und bestärkt dessen Nachhaltigkeit.“ (Schmid 2007, 44) Die Erkenntnis, dass das Leben einen Sinn aufweist, trägt wesentlich zum Glücksempfinden bei, weshalb es diesen Sinn für sich selbst zu erkennen gilt. Dadurch tritt die Frage, ob man überhaupt glücklich sei, in den Hintergrund, weil die Findung

des persönlichen Lebenssinns ohnehin das Glücksempfinden nach sich zieht. Somit gerät die Frage nach dem Glück bei Schmid in den Hintergrund, denn in seinem Werk spielt der Sinn eine viel wesentlichere Rolle, wie auch das anfängliche Zitat verdeutlicht, denn das Erleben von Sinn ist eine der essentiellsten Glücksquellen. Dabei gibt es jedoch verschiedene Ebenen des Sinns, wie beispielsweise den geistigen Sinn, der in tiefster Seele zu spüren ist, wozu Freundschaft oder auch Liebe zählen oder aber auch den Sinn über sich hinaus, welcher einen religiösen Bezug aufweist. Schmid spricht in diesem Zusammenhang die Transzendenz an und meint, dass das Leben ein besseres ist, wenn man annimmt, dass dieses ein unendliches ist, denn „die Erweiterung des Horizonts über die Endlichkeit hinaus kann zur Bezugsquelle einer unerschöpflichen Energie werden, zur Quelle eines sinnerfüllten Lebens“ (Schmid 2007, 71). Die Frage nach dem Glück wird bei dem deutschen Philosophen somit in eine Frage nach dem Sinn verwandelt, wobei hier besonders teleologische Zusammenhänge im Fokus stehen, denn schließlich geht es darum, sich zu fragen, wozu etwas gut ist und welche Ziele man ansteuert.

3.3.6 Annemarie Pieper

„Jedes Individuum schafft sich seine Insel der Seligkeit, auf welcher es allein oder mit anderen glücklich sein will.“ (Pieper 2003, 10)

Die deutsche Philosophin Annemarie Pieper setzt sich in ihrem Werk „Glückssache – Die Kunst gut zu leben“ mit dem Glück auseinander, indem sie unterschiedliche Formen der Lebensführung aufzeigt und darlegt, inwiefern diese zur Erreichung des Glücks beitragen.

Pieper unterscheidet dabei zwischen der ästhetischen, der ökonomischen, der politischen, der sittlichen, der ethischen und der religiösen Lebensform. Während bei der ästhetischen und der ökonomischen Lebensform primär, wenn auch auf unterschiedliche Weise, das materielle Glück und der Genuss im Fokus stehen, geht es bei der politischen Lebensform darum, dass der Staat den Bürger(n)/innen durch optimale Voraussetzungen ein selbstbestimmtes, gutes Leben ermöglicht, indem die Erfüllung persönlicher Wünsche ermöglicht wird (vgl. Pieper 2003, 175). Im Gegensatz dazu geht es bei der sittlichen Lebensform nicht um Vorschriften und Gesetze, sondern vielmehr rücken der eigene Verstand und der Wille in den Vordergrund (vgl. Pieper 2003, 179 f.). Auf den ersten Blick scheint die ethische der sittlichen Lebensform durchaus ähnlich zu sein, jedoch steht hier das tugendhafte, reflektierte Leben im Zentrum, bei welchem der eigene Wille gegenüber den ethischen Pflichten eher in den Hintergrund tritt (vgl. Pieper 2003, 232). Bei der religiösen Lebensform geht es darum, das Leben nach dem Glauben auszu-

richten und dabei das Glück im Jenseits anzustreben. All diese Formen der Lebensführung erinnern an antike und mittelalterliche Philosophen. So gelten die politischen Rahmenbedingungen bereits bei Aristoteles als Voraussetzung für die Eudämonie, während das Anstreben des jenseitigen Glücks besonders bei mittelalterlichen Glückskonzeptionen im Fokus steht.

Pieper behauptet jedoch nicht, dass eine der sechs Formen der Lebensführung auch tatsächlich zum Glück führt, denn nach der Beschreibung jeder Lebensform nennt sie sofort Kritikpunkte, weshalb sie nicht als gelungen und glücksführend anzusehen ist. Ihre Intention ist es daher viel eher, die Menschen zum Nachdenken über die tatsächlichen Bedingungen eines glücklichen Lebens anzuregen und sie dazu zu verleiten, eine eigenständige Lebensweise für sich selbst zu entdecken, indem man die verschiedenen Elemente der geschilderten Lebensweisen für sich selbst so vermischt, dass sie zum individuellen Glück beitragen können:

„Daher können die im Kontext der erörterten sechs Lebensformen dargestellten Glückskonzepte nicht streng voneinander isoliert werden. Im Gegenteil: Sie gehen ineinander über, verstärken oder schwächen sich, und ihre spezielle Mischung ist das Kennzeichen eines individuell gelebten Lebens.“ (Pieper 2003, 291)

3.4 Zwischenfazit

Durch die Beleuchtung verschiedener philosophischer Glückskonzeptionen wurde deutlich, dass sich die Ansichten über die zum Glück führenden Wege im Laufe der Zeit verändert haben, wobei jedoch gleichzeitig auch ersichtlich wurde, dass die Frage nach dem Glück die Menschheit bereits seit über 2000 Jahren beschäftigt und sie auch heute nicht an Aktualität verloren hat. Die Omnipräsenz der Glücksthematik ist nicht zuletzt anhand der bestehenden Fülle an Ratgeberliteratur und diverser Bräuche, wie beispielsweise dem Schenken von Glücksbringern, ersichtlich. Trotz der teilweise unterschiedlichen Meinungen über das Wesen und die Erreichung des Glücks lässt sich nach genauer Betrachtung der philosophischen Glückskonzeptionen sagen, dass dieses grundsätzlich als erstrebenswert und gut betrachtet wird und als Wesensmerkmal des Menschen zu verstehen ist. Es wird nun in einem weiteren Schritt darum gehen, näher auf die Gründe für die Wichtigkeit der Thematisierung und Förderung des Glücks einzugehen, wobei der Schwerpunkt auf dem schulischen Kontext und somit auf dem Verhältnis von Schule und Glück liegt. Dass sich diese beiden letztgenannten Begriffe keineswegs gegenseitig ausschließen, sondern viel eher miteinander verschmelzen sollten, soll unter anderem anhand eines pädagogischen Konzeptes begründet werden, welches das Thema „Glück“ als wesentlichen Gegenstandsbereich aufweist.

4. Glück und Schule

„Erziehung ist Bildung des Menschen zur Glückseligkeit.“ (Trapp 1780, 25)

Bereits im 18. Jahrhundert wird von dem Pädagogen Ernst Christian Trapp die Lehr- beziehungsweise Lernbarkeit des Glücks angesprochen und das Glück zum wesentlichen Ziel der Erziehung erhoben. In diesem Kapitel soll in einem ersten Schritt der Frage nachgegangen werden, welche (erzieherischen) Funktionen und Aufgaben der Schule zukommen, wobei der Zielparagraph des Schulorganisationsgesetzes in diesem Zusammenhang von besonderer Relevanz ist, da dieser der Lehrperson eine eindeutige Rolle als Erzieher/in zuspricht.

Anschließend geht es um eine nähere Erläuterung jener Ziele, welche bei einer schulischen Erziehung (zum Glück) angestrebt werden sollen. Es wird dargelegt, weshalb es das Glück zu thematisieren und idealerweise auch zu fördern gilt, wobei hier zwischen verschiedenen Arten von Glück differenziert werden muss, denn schließlich steht dabei primär das Glück im Sinne des Lebensglücks und des Wohlbefindens im Fokus.

Um ein Konzept eines Unterrichts vorzustellen, welcher explizit darauf ausgerichtet ist, das Glück zu thematisieren und gleichzeitig zu fördern, indem die Schüler/innen in ihren Persönlichkeiten gestärkt werden, wird auf das von Fritz-Schubert gegründete Schulfach „Glück“ eingegangen, welches bereits an vielen Schulen Deutschlands angeboten wird und dabei von einer grundsätzlichen Lehr- und Lernbarkeit des Glücks ausgeht.

4.1 Die Aufgaben der (österreichischen) Schule und Lehrer/innen

Betrachtet man jene Literatur, welche sich mit der Theorie der Schule als Teildisziplin der Schulpädagogik befasst, so wird deutlich, dass sich im Wesentlichen drei oder vier, manchmal auch noch mehr gesellschaftlichen Funktionen von Schule unterscheiden lassen. Neben der Familie gilt die Schule als eine wesentliche Sozialisationsinstanz, welche gewissen gesetzlich vorgeschriebenen Zielen und Aufgaben nachzugehen kann. Es ergeben sich daraus folgende Funktionen (vgl. Sandfuchs 2001, 15 ff.):

- a) Qualifikationsfunktion
- b) Selektions- und Allokationsfunktion
- c) Integrations- und Legitimationsfunktion

Die Qualifikationsfunktion der Schule ergibt sich aus der Aufgabe, den Schüler(n)/innen das gesellschaftlich notwendige Wissen und Können zu vermitteln, damit diese dazu fähig sind,

diverse Aufgaben des Gesellschaftssystems bewältigen zu können, womit primär die Beteiligung am Berufssystem gemeint ist. Diese Qualifikation wird durch die Weitergabe von kodifiziertem Schulwissen im Rahmen eines geplanten Unterrichts erreicht (vgl. Sandfuchs 2001, 15).

Bei der zweitgenannten Funktion von Schule, der Selektions- und Allokationsfunktion, geht es um die Auslese und spätere Zuweisung der Schüler/innen zu gewissen ihren Leistungen entsprechenden gesellschaftlichen Orten. Der Pädagoge Fend spricht in diesem Zusammenhang vom Schulsystem als riesiges Rüttelsieb, welches in jeder Generation die Lebenschancen neu verteilt, was durch Prüfungen und Zeugnisse geschieht, indem diese gewisse Berechtigungen verleihen, wie beispielsweise die Hochschulreife (vgl. Fend 1980, 29). Steuerung und Zuweisung sind somit wesentliche Funktionen der Schule, welche in diesem Zusammenhang auch als Zuweisungsinstanz von Sozialchancen bezeichnet werden können, denn schließlich sind mit dieser Funktion auch die späteren Berufschancen sowie der soziale Status verbunden (vgl. Sandfuchs 2001, 16).

Die letzte in diverser schultheoretischer Literatur oftmals erwähnte Funktion der Schule ist die Integrations- und Legitimationsfunktion, wobei Integration die Einführung der Schüler/innen in das jeweilige gesellschaftliche und kulturelle Gesellschaftssystem meint. Damit die Schüler/innen dieses Ziel als sinnvoll empfinden, muss das jeweilige System ihnen gegenüber Legitimation erfahren, was durch den Versuch der Vermittlung von gewissen Normen und Werten erreicht werden kann (vgl. Sandfuchs 2001, 17). Somit wird deutlich, dass der Schule neben dem Bildungsauftrag auch ein Erziehungsauftrag zukommt, denn Schule soll den Schüler(n)/innen die gesellschaftlich erwünschten Einstellungen vermitteln, wozu nicht zuletzt auch die Legitimierung der politischen Instanzen zählt.

Bei näherer Betrachtung dieser schulischen Funktionen wird deutlich, dass diese durchaus nicht widerspruchsfrei sind und es deshalb zu Spannungen kommen kann. So stellt sich beispielsweise auch die Frage, wie die unterschiedlichen Funktionen zu gewichten sind und wie man den Erziehungsauftrag mit dem Bildungsauftrag in Einklang bringen kann. Was überhaupt unter dem Erziehungsauftrag der Schule zu verstehen ist, verdeutlicht der Zielparagraph des Schulorganisationsgesetzes, in welchem es heißt:

„Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.

Die jungen Menschen sollen zu gesunden, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewußten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbstständigen Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer gegenüber aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.“

(Schulorganisationsgesetz § 2)

Um näher auf die Erziehungsaufgabe der Schule eingehen zu können, gilt es zuerst den Begriff der Erziehung näher zu beleuchten. Um eine funktionierende Gemeinsamkeit herzustellen, sind eingreifende Handlungen von Erwachsenen erforderlich (vgl. Stein 2009, 37). Es geht bei Erziehung darum, den zu Erziehenden dabei behilflich zu sein, am eigenen Wohlbefinden mitzuwirken, weshalb das psychische, physische und soziale Wohlbefinden als wesentliches Ziel der erzieherischen Aufgabe zu nennen ist. Dabei lässt sich zwischen der intentionalen und der funktionalen Erziehung unterscheiden, denn während bei der intentionalen oder auch beabsichtigten Erziehung das Verhalten der jüngeren Menschen durch ältere Menschen ganz bewusst modifiziert werden soll und dabei von gewissen Zielvorstellungen ausgegangen wird, meint die funktionale Erziehung die Verhaltensänderung der zu Erziehenden durch ungeplante Handlungen jener Personen, welche in Kontakt mit den Heranwachsenden stehen (vgl. Bennack 2006, 16 f.). In diesem Zusammenhang ist der sogenannte heimliche Lehrplan zu erwähnen, welcher auf nicht offen ausgesprochene und unbeabsichtigte Lernziele und -effekte in der schulischen Erziehung aufmerksam macht (vgl. Stein 2009, 78). Durch eine gewisse Auswahl der Unterrichtsinhalte, aber auch durch das bloße Verhalten der Lehrperson wird oftmals unbewusst die Erziehung der Schüler/innen beeinflusst.

Betrachtet man den schulischen Alltag, so lässt sich feststellen, dass ein Großteil der Lehrer/innen darum bemüht ist, den Schüler(n)/innen Wissen zu vermitteln, indem der im Lehrplan stehende Stoff gemeinsam erarbeitet und abgeprüft wird. Sind die Ergebnisse gut, ist die Lehrperson meist zufrieden. Der im Zielparagraph erwähnte Erziehungsauftrag wird oftmals vergessen und tritt gegenüber dem Bildungsauftrag in den Hintergrund, obwohl er im Schulorganisationsgesetz festgelegt und somit ein wichtiger gesetzlicher Auftrag ist. Abgesehen von dem klaren Gesetzauftrag besteht auch eine Notwendigkeit der schulischen Erziehung aufgrund der Tatsache, dass die Schule als ein Ort zu betrachten ist, an welchem die Schüler/innen einen Großteil ihrer Zeit verbringen.

Ob Schule tatsächlich ethisch erziehen soll, lässt sich leichter beantworten, wenn man diese

Frage umgekehrt stellt, indem man sich fragt, ob es in der Schule vermieden werden kann, gewisse Normen und Werte zu vermitteln, was deutlich verneint werden kann, denn wie der heimliche Lehrplan verdeutlicht, wird im schulischen Kontext zwangsläufig und ganz unvermeidbar erzogen (vgl. Adam, 1996, 20).

Dass der (Werte)-Erziehung in der Schule folglich Aufmerksamkeit zu schenken ist, ergibt sich nicht zuletzt aus dem Zielparagraphen. Dabei stellt sich jedoch die Frage, wie sich die Wissensvermittlung und die Erziehung zueinander verhalten, denn obwohl beides durchaus miteinander verbunden werden kann, erfolgt Erziehung nicht automatisch von allein durch die Vermittlung von Können und Wissen. Auch ist dem Erziehungsauftrag nicht nur in den gesinnungsbildenden Fächern wie Religion, Deutsch oder Ethik nachzugehen, denn das erzieherische Bemühen kann durchaus mit der Wissensvermittlung in allen Schulfächern verbunden werden. Werte haben ihren Ort auch in ganz normalen Alltagsgesprächen oder in der schulischen Gemeinschaft. Dabei gibt es neben den Bildungszielen auch gewisse Erziehungsziele, wie der Zielparagraph verdeutlicht. Dass diese jedoch teilweise sehr schwammig formuliert sind, führt oftmals zu Verunsicherungen mancher Lehrer/innen, wobei es jedoch zu bedenken gilt, dass diese offene Formulierung aufgrund der pluralistischen Gesellschaft durchaus beabsichtigt ist. Um jedoch konkretere Zielsetzungen festmachen zu können, genügt ein Blick auf die Lehrpläne der einzelnen Unterrichtsfächer, denn in den dort erwähnten Allgemeinen Bildungszielen werden die einzelnen anzustrebenden Ziele genau geschildert. Somit erhalten die Lehrpläne neben dem zu behandelnden Stoff auch die erzieherischen Ziele, denn die „Auseinandersetzung mit ethischen und moralischen Werten“ (Allgemeiner Teil des Lehrplans der AHS-Oberstufe 2004, 2) ist ein wichtiger Aspekt, welcher als anzustrebendes Ziel in den Leitvorstellungen aller Lehrpläne erwähnt wird.

Von essentieller Bedeutung für den erzieherischen Erfolg der Lehrpersonen ist deren Persönlichkeit, denn Lehrpersonen können für die Entwicklung der Persönlichkeiten der Schüler/innen sehr wichtig sein, da diese eine Vorbildwirkung haben (sollten). Deshalb wird auch bei den Allgemeinen Bildungszielen explizit erwähnt, dass Lehrer/innen „ihre Unterrichts- und Erziehungsarbeit in verantwortungsbewusster und eigenständiger Weise“ (Allgemeiner Teil des Lehrplans der AHS-Oberstufe 2004, 8) zu erfüllen haben, wobei der Arbeitseinstellung eine besonders wichtige Rolle zukommt. Legt die Lehrperson beispielsweise ein gerechtes Verhalten an den Tag, so wird den Schüler(n)/innen Gerechtigkeit vorgeführt, was dazu führen kann,

dass diese den Wert für sich selbst übernehmen. Bemüht man sich als Lehrer/in um Gerechtigkeit, so wird man diese den Schüler(n)/innen auch eher nahebringen. In diesem Zusammenhang ist es von besonderer Relevanz, eine Beziehung zu den Schüler(n)/innen aufzubauen, denn ansonsten stellt das Nachgehen des Erziehungsauftrages ein äußerst schwieriges Unterfangen dar. Dabei ist zu bedenken, dass Erziehung stets etwas Wechselseitiges ist, denn nicht nur die zu Erziehenden werden dadurch verändert, sondern auch die erziehenden Personen selbst (Staudigl 2009, 109).

„Die Schule unterrichtet und lehrt nicht bloß, sie will auch erziehen.“ (Glaeser 1932, 1) Erziehung und die Vermittlung von Werten sind folglich wichtige Aufgaben, welchen in der Schule nachgegangen werden muss, denn im Zielparagraph findet sich eine eindeutig formulierte Erziehungsaufgabe, wobei die näheren Erziehungsziele und die zu vermittelnden Werte den einzelnen Lehrplänen zu entnehmen sind. Dabei darf jedoch auch nicht vergessen werden, dass Lehrpersonen die Schüler/innen nur zu den (gesellschaftlich) erwünschten Werten hinführen können, denn die Aneignung muss der/die Schüler/in selbst durchführen. Werte und Normen werden jedoch eher übernommen, wenn sie von der Lehrperson auch tatsächlich vorgelebt werden. Der Erziehungsauftrag darf jedoch nicht nur der Schule zugeschrieben werden. Durch die im Schulorganisationsgesetz festgelegte Rolle der Lehrpersonen als Erzieher/innen besteht die Gefahr, dass von diesen zu viel erwartet wird und viele erzieherische Probleme an die Schule abgegeben beziehungsweise die Lehrpersonen für erzieherische Misserfolge verantwortlich gemacht werden, weshalb es stets die begrenzten Möglichkeiten der schulischen Erziehung zu bedenken gilt.

4.2 Glück als Erziehungsziel – zur Notwendigkeit und Möglichkeit einer schulischen Glücksförderung

Obwohl es aufgrund der eher fraglichen Theoriefähigkeit von Glück ein scheinbar schwieriges Unterfangen darstellt, sich dieser Thematik aus pädagogischer Perspektive zu nähern, so lässt sich das Motiv des Glücks dennoch in vielen pädagogischen Berufsfeldern wiederfinden, denn schließlich wird „kein Pädagoge [...] theoretisch wie praktisch das Unglück des Heranwachsenden ernsthaft erwägen oder gar in Kauf nehmen wollen.“ (Taschner 2003, 7)

In diverser pädagogischer Fachliteratur herrscht zwar der allgemeine Konsens, „[...] dass sich Erziehung (auch) um das Glück der Kinder zu bekümmern habe“ (Taschner 2003, 41), die eigentliche Relevanz der Thematisierung und Förderung des Glückes wird dabei jedoch oftmals ausgeblendet beziehungsweise nicht beachtet.

Im Folgenden soll näher erläutert werden, weshalb eine Erziehung zum Glück von essentieller Bedeutung ist und wie diese überhaupt ermöglicht wird. Dass der Schule ein im Zielparagraph eindeutig formulierter Erziehungsauftrag zukommt, wurde bereits geklärt. Es wird nun von der Annahme ausgegangen, dass das Glück grundsätzlich erstrebenswert ist und die Menschen es unabhängig von ihrer Herkunft, ihrem Alter oder anderen Faktoren erreichen möchten, wobei diese Annahme natürlich näher begründet wird. Auch muss der Frage nachgegangen werden, weshalb dem Glück überhaupt eine Berechtigung als anzustrebendes Erziehungsziel zukommt.

4.2.1 Das gute Leben

„Das Glück des Kindes als eine Kategorie pädagogischen Handelns benennen zu wollen, erfordert also mehr als ein oberflächliches Verständnis von Glück.“ (Lutz 2009, 14) Um nachvollziehen zu können, weshalb das Glück als ein pädagogisch sinnvolles Ziel zu bewerten ist, ist es von Relevanz, sich über dessen Aspekte Gedanken zu machen. Weil das gute oder auch gelingende Leben, welches, wie Kapitel 3 verdeutlichte, bereits in der Antike ins Zentrum des Glücksstrebens gerückt wurde, untrennbar mit dem Glück verbunden und somit auch von Bedeutung für pädagogische Zielsetzungen ist, gilt es nun, Überlegungen anzustellen, worin sich das gute von einem schlechten Leben unterscheidet und ob das gute Leben von allen Menschen als erstrebenswert erachtet wird.

Unter dem guten Leben ist in diesem konkreten Fall weder das moralisch noch das gesellschaftlich Gute zu verstehen, es geht vielmehr um den individuellen Zustand einer Person, in welchem es dieser, wie die Begrifflichkeit schon nahelegt, auch tatsächlich gut geht, ganz egal wodurch dieser Zustand erreicht wird (vgl. Wolf 1999, 69). Es gibt jedoch auch durchaus Menschen, welche einen solchen Zustand nicht anstreben und ihr eigenes Wohlbefinden nicht zum Ziel allen Strebens erheben, weil in deren Augen eine andere Zielsetzung mehr Sinn ergibt, wie es beispielsweise aus religiösen oder ideologischen Überzeugungen der Fall sein kann. Obwohl das gute Leben im Sinne einer Maximierung des individuellen Wohlbefindens somit nur eine von vielen Möglichkeiten einer Lebensführung darstellt, so lässt sich dennoch sagen, dass dieses von einem Großteil der Menschheit angestrebt wird.

Nun stellt sich die Frage, worin denn überhaupt das gute Leben besteht, denn die Zielsetzung der Steigerung des persönlichen Wohlbefindens scheint für die Legitimation einer Glückserziehung eher unzureichend zu sein, weil Erziehung konkretere Inhalte und auch Methoden erfordert. Ist das gute Leben denn nun tatsächlich aufgrund der Individualität und Verschiedenheit der einzelnen Menschen unbestimmbar, wie auch oftmals durch die banale Aussage „Das muss doch jeder für sich selbst entscheiden“ betont wird? (vgl. Lutz 2009, 14) Das Finden eines näheren Bezugsrahmens für die Frage nach dem guten Leben erweist sich auf den ersten Blick als eher schwierig, weil Fragen der individuellen Lebensführung oftmals der Autonomie der Menschheit zugeschrieben werden und mit dem guten Leben das assoziiert wird, „[...] was eine Person gemäß ihrer jeweiligen Neigungen, Vorlieben und Wünsche für gut hält.“ (Lutz 2009, 14). Somit ist die Auffassung weit verbreitet, dass das Glück und das gelingende, gute Leben als subjektiv zu bewerten sind und diese jeweils darin bestehen, was sich die Individuen darunter vorstellen, was jedoch eine völlige Sinnlosigkeit jeglicher (empirischer) Glücksforschung zur Folge hätte.

Dass jeder Mensch mit dem Glück und dem guten Leben unterschiedliche Aspekte verbindet, ist jedoch eine falsche Annahme, denn es existieren „Hinweise auf kollektive, also von mehreren Menschen geteilte [...] Glücksvorstellungen“ (Bellebaum 2002, 15), was vor allem auf gesellschaftliche, sozialisatorische und kulturelle Einflüsse zurückzuführen ist, welchen alle Individuen unterliegen. Jeder Mensch wächst schließlich in einer Gesellschaft auf, welche gewisse Vorstellungen vom guten Leben und Glück hat und diese an die dort lebenden Individuen weitervermittelt.

„Vieles spricht dafür, dass es ähnlich wie etwa bei Vorstellungen der „richtigen“ politischen Ordnung und vom „harmonischen“ Zusammenleben auch bei Glücksvorstellungen bestimmte Grundtypen gibt.“ (Braun 2002, 6)

Weil es nun durchaus einen gemeinsamen Nenner der verschiedenen Vorstellungen über das gute Leben innerhalb der jeweiligen Gesellschaft gibt, so ist dessen inhaltliche Bestimmbarkeit auch möglich, wie die Philosophin Martha Nussbaum mit ihrer „starken, vagen Liste Guten“ verdeutlicht. Mit dieser Liste wollte die Philosophin eine objektive Theorie des Wohlergehens des Menschen entwickeln, indem sie jene Eigenschaften und Tätigkeiten auflistet, welche als typisch menschlich zu betrachten sind. Dabei nennt sie beispielsweise die menschliche Abneigung gegen den Tod oder auch die körperlichen Bedürfnisse des Menschen, die sich aufgrund der Gebundenheit der Existenz des Menschen an einen Körper ergeben. Auch das Empfinden von Freude und Schmerz, Humor, Spiel sowie die praktische Vernunft werden von Nussbaum

als typisch menschlich betrachtet (vgl. Nussbaum 1999, 187 ff.).

In einem zweiten Schritt nennt die Philosophin jene Fähigkeiten, welche wesentlich zum menschlichen Glück beitragen, wobei sie davon überzeugt ist, „[...] daß ein Leben, dem eine dieser Fähigkeiten fehlt, kein gutes menschliches Leben ist, unabhängig davon, was es sonst noch aufweisen mag.“ (Nussbaum 1999, 202)

Zu diesen Fähigkeiten werden beispielsweise ein normal langes Leben oder auch die Verwendung des Verstandes genannt, um „[...] geistig bereichernde Werke und Ereignisse“ (Nussbaum 1999, 202) hervorbringen zu können. Auch die menschlichen Emotionen und die Verbundenheit mit der Natur und den dort lebenden Wesen werden in Nussbaums Konzeption des Menschen erwähnt, um nur einige Beispiele zu nennen und zu veranschaulichen, dass das gute Leben durchaus inhaltlich bestimmbar und nicht nur subjektiven Vorstellungen unterworfen ist.

4.2.2 Erscheinungsformen des Glücks

Um zu verdeutlichen, welche Art des Glücks von besonderer pädagogischer Relevanz ist, wird im Folgenden ausgehend von der Dauer und Intensität der Glücksgefühle zwischen verschiedenen Zuständen unterschieden, welche der Pädagoge Zirfas in seinem Aufsatz „Zur Pädagogik der Glücksgefühle“ näher beleuchtet. Dieser differenziert zwischen dem Spaß, dem Flow, der Freude und letztendlich der Zufriedenheit beziehungsweise dem Wohlbefinden.

„Spaß zu haben ist Ausdruck gelungener Selbstbestimmung und Selbstübereinstimmung und damit Indiz des eigentlichen Lebens im Leben“ (Zirfas 2011, 229), wobei der Spaß jedoch nur von äußerst kurzer Dauer ist und sich nicht maximieren lässt. Da er an eine gewisse Tätigkeit gebunden ist, endet dieser mit deren Beendigung, weshalb sich schlussfolgern lässt, dass das dauerhafte Lebensglück nicht durch Spaß erreicht werden kann, weil dafür eine ununterbrochene Aneinanderreihung von Momenten des Spaßes von Nöten wäre, wodurch aus diesem jedoch „[...] die ernste Arbeit einer Steigerungs- und Überbietungslogik“ (Zirfas 2011, 230) wird.

Eine dem Spaß durchaus ähnliche, aber wissenschaftlich besser erforschte Erscheinungsform des Glücks ist der auf Csikszentmihalyi zurückgehende „Flow“, „[...] bei dem das Individuum, selbstlos in einer Aktivität vertieft, ein Gefühl des Fließens erlebt, in dem Selbst, Tätigkeit und Gegenstand ineinander aufgehen“ (Zirfas 2011, 230), wofür im pädagogischen Kontext auch oftmals Begrifflichkeiten wie Begeisterung oder (schöpferische) Leidenschaft verwendet werden. Grundsätzlich lässt sich dieses Gefühl des Flows bei allen möglichen Aktivitäten erleben, jedoch werden vom Begründer drei Arten von Tätigkeiten genannt, welche dieses Erlebnis auf

besondere Art und Weise begünstigen, wozu künstlerisch-kreative, sportlich-körperliche und kontemplativ-transzendente Aktivitäten zählen. Obwohl weder der Spaß noch der Flow als Ziel des pädagogischen erzieherischen Handelns zu verstehen sind, so scheint eine durch entsprechende Bildungs- und Erziehungsmaßnahmen Ermöglichung einer Flow-Erfahrung aufgrund der damit einhergehenden seelischen und körperlichen Gesundheit durchaus als sinnvoll und erstrebenswert (vgl. Zirfas 2011, 231).

Als weitere Erscheinungsformen des Glücks nennt Zirfas die Freude, die Zufriedenheit und das Wohlbefinden, wobei diese Formen „[...] tiefere und vor allem länger anhaltende Emotionen beschrieben“ (Zirfas 2011, 232). Besonders das Wohlbefinden scheint von pädagogischer Relevanz zu sein, weil dieses oftmals in Verbindung mit dem Lebensglück gebracht wird und somit die gesamte Biographie des Menschen umfasst: „Glück ist wohl der umfassendste Begriff des Wohlbefindens, der die ganze Persönlichkeit in ihrer Biographie kontinuierlich betrifft“ (Zirfas 2011, 233). Dieses erstrebenswerte Glück im Sinne von Wohlbefinden und Zufriedenheit ist somit als „[...] eine positive, den ganzen Menschen betreffende Stimmung (und Haltung), die aus einem harmonischen Einklang des Menschen mit seiner Umwelt resultiert“ (Zirfas 2011, 235) zu verstehen. Somit geht es bei einer Erziehung zum Glück primär um jenes Glücksgefühl, welches auch als Wohlbefinden und Lebensglück beschrieben werden kann und im Gegensatz zu anderen Glückszuständen eine länger andauernde Emotion darstellt.

4.2.3 Relevanz, Bedingungen und Möglichkeiten einer Erziehung zum Glück

Wie bereits erwähnt meinte bereits der erste Lehrstuhlinhaber für Pädagogik in Deutschland Ernst Christian Trapp im Jahre 1780, dass Erziehung die „Bildung des Menschen zur Glückseligkeit“ (Trapp 1780, 25) zum Ziel habe. Auch die Pädagog/innen Wyrobnik und Münch erwähnen in ihrem Werk „Pädagogik des Glücks“ explizit die Aufgabe des Staates, „[...] Möglichkeiten und Rahmenbedingungen zu fördern, und dies gilt im Besonderen für die Lebensbereiche Bildung und Ausbildung, unter denen mehr Menschen als bisher ein glückliches und zufriedenes Leben führen können“ (Münch/Wyrobnik 2010, 17) und empfinden es als verwunderlich, dass das Glück zwar in unterschiedlichsten Lebensbereichen erforscht wird, die Bildungsinstitutionen dabei jedoch nur äußerst selten berücksichtigt werden, obwohl die Schüler/innen dort einen immer größeren Teil ihrer Zeit verbringen (vgl. Münch/Wyrobnik 2010, 17).

Dabei ist das Glück spätestens seit dem Jahre 2007, als an einer deutschen Schule zum ersten Mal das Schulfach „Glück“ angeboten wurde, auf welches in Kapitel 4.3. näher eingegangen wird, von enormer pädagogischer Relevanz. Auch die Säkularisierung kann als Grund für die

verstärkte Behandlung der Glücksthematik im pädagogischen Kontext betrachtet werden, denn schließlich wird das Glück in der Moderne nicht mehr wie im Mittelalter im Jenseits erwartet, sondern es hat sich in einer beschränkten Lebenszeit im Diesseits zu realisieren (vgl. Zirfas 2011, 224). Die Problematik, die sich hierbei jedoch ergibt, ist in den verschiedenen Funktionen und Aufgaben der Schule zu finden, denn oftmals liegt der Fokus in der Schule vielmehr auf der Vermittlung von Wissen und Können, weil von der Gesellschaft auch kompetente Heranwachsende erwartet werden. Demgegenüber stehen jedoch die erzieherischen Erwartungen, welche an die Schule gerichtet werden, nämlich die Begleitung der Schüler/innen zu einem eigenständigen und glücklichen Leben.

Es stellt sich dabei nun die Frage, worin überhaupt die Vorteile einer Erziehung zum Glück im schulischen Umfeld bestehen, denn die Annahme, dass alle Menschen glücklich sein wollen, reicht für eine objektive Begründung der Bevorzugung des Glücklichseins gegenüber dem Unglücklichsein nicht aus. Die Literaturrecherche zu dieser Thematik verdeutlichte jedoch, dass der Einfluss des Glücksempfindens auf die Menschen in der pädagogischen Literatur weitgehend unberücksichtigt bleibt, während die Wege zum Glück auf äußerst ausführliche Art und Weise erläutert werden. Kein erziehungswissenschaftlicher Autor zweifelt folglich daran, dass das Streben des Menschen nach Glück naturgegeben und somit auch eine biologische Funktion ist. Bei gewissen Handlungen wie beispielsweise bei der Aufnahme von Nahrung oder dem Beisammensein mit anderen Menschen werden verschiedene Botenstoffe im Gehirn ausgeschüttet, was schließlich zu Wohlbefinden und Glücksgefühlen führt. Das Gefühl des Glückes ist folglich als äußerst wichtige biologische Funktion in der menschlichen Natur verankert.

„Der Mensch [braucht] ein gewisses Quantum Glück, um zu leben. Unterschreitet das Leben dieses Quantum, greift der Mensch zur für ihn letzten „Glücksmöglichkeit“, dem Selbstmord.“ (Zirfas 1993, 28). Zwar wird hier ein Extremfall geschildert, aber dennoch sind Gefühle des Glückes für die körperliche und auch seelische Gesundheit von essentieller Bedeutung, weil sich diese auf verschiedenste Lebensbereiche auswirken. Auch die Lebensdauer wird wesentlich von den Glücksempfindungen beeinflusst, wie eine Untersuchung von Autobiographien hin auf die Verwendung von Ausdrücken, welche auf positive Emotionen hinweisen, verdeutlicht. Die Sprachverwendung wurde schließlich in Beziehung mit der jeweiligen Lebensdauer gesetzt, wobei sich zwischen positiven emotionalen Inhalten und der jeweiligen Dauer des Lebens eine starke und hochsignifikante Korrelation ergab (vgl. Danner/Snowdon et. al. 2001, 804 ff.). Dass das Glücksempfinden und Wohlbefinden einen Einfluss auf die Lebensdauer haben ist unter

anderem auf eine damit einhergehende bessere Immunreaktion zurückzuführen ist, während das Unglücklichsein ein schwaches Immunsystem nach sich ziehen kann (Veenhoven 2008, 4 ff.). Weil sich das Glücksempfinden auch positiv auf das Selbstvertrauen und das Selbstwertgefühl auswirkt und tatsächlich auch positive Effekte auf effektivere Lernprozesse beobachtet wurden (vgl. Bucher 2009, S. 241) und das selbstständige Handeln, Selbstsicherheit und letzten Endes auch die Gesundheitserziehung explizit in den Lehrplänen erwähnt werden (vgl. Allgemeiner Teil des Lehrplans der AHS-Oberstufe 2004, 2), erscheint die Förderung des Glücks im pädagogischen Kontext als durchaus anzustrebendes Ziel.

Obwohl nun deutlich wurde, weshalb das Glückliche als erstrebenswert zu betrachten ist und dass die Förderung des Glückes aufgrund der positiven Auswirkungen auf die seelische und körperliche Gesundheit auch von pädagogischer Relevanz ist, so ist auch gewissermaßen Vorsicht geboten. So kann die ständige Betonung der Wichtigkeit des Glücklichen besonders bei unglücklichen Menschen zu einer Belastung führen, „[...] wenn sie ständig hören müssen, jeder könnte glücklich sein, wenn er sich nur bemühe“ (Langenscheidt 2012, 14), weshalb in diesem Zusammenhang auch die Freiheit als wesentliche Bedingungen des Glücks thematisiert werden muss, welche bereits Kant erwähnte:

„Niemand kann mich zwingen, auf seine Art, wie er sich das Wohlbefinden anderer Menschen denkt, glücklich zu sein, sondern ein jeder darf seine Glückseligkeit auf dem Wege suchen, welcher ihm selbst gut dünkt.“ (Kant zitiert nach Bucher 2001, 232)

So kann eine Erziehung zum Glück beispielsweise durch das Aufzeigen von möglichen Wegen dorthin stattfinden, denn letzten Endes obliegt das tatsächliche Streben nach Glück der Entscheidung der zu Erziehenden. Aus diesem Grunde kann das Glück kein explizit anzustrebendes Ziel der Erziehung sein, sondern es ist viel eher als eine Ergänzung zu den bereits vorhandenen Erziehungszielen zu verstehen. Folglich plädieren manche pädagogische Autor/innen für einen Umweg zum Glück, indem die pädagogischen Bedingungen für eine mögliche Erreichung des Glücks geschaffen werden (vgl. Zirfas 2011, 235).

Dabei ist es jedoch auch von besonderer Relevanz, sich über jene Faktoren Gedanken zu machen, welche überhaupt zum Glück beitragen. In diesem Zusammenhang beschreibt Martin Seel als Voraussetzungen für das glückliche Leben „Sicherheit, Freiheit, Gesundheit und Bildung“ (Seel zit. nach Taschner 2003, 49). Natürlich kommt dabei auch der familiären Situation eine wesentliche Bedeutung zu, denn „ob Kinder ihr bisheriges Leben als glücklich bilanzieren,

hängt entscheidend vom familiären Binnengeschehen ab, primär vom Klima, von Lob, Anerkennung und Ernstgenommenwerden“ (Bucher 2001, 174), was grundsätzlich auch auf den schulischen Kontext übertragen werden kann.

Ein besonders wichtiger Faktor für das Glücklichein ist auch das Coping-Verhalten, worunter das Bewältigungsverhalten zu verstehen ist. Dabei lässt sich zwischen dem assimilativen und dem akkomodativen Coping-Verhalten unterscheiden. Während erstgenanntes Verhalten auftritt, wenn „[...] eine Person, mit einer Situation unzufrieden, Ressourcen mobilisiert, um sie dahingehend zu verändern, dass sie befriedigender, im besten Fall beglückend wird“ (Bucher 2001, 87) und sich die Person somit als selbstwirksam und kompetent erlebt, so ist bei einem akkomodativen Coping-Verhalten Gegenteiliges der Fall. Kann eine als unbefriedigend wahrgenommene Situation nicht aus eigener Anstrengung verändert werden, so reagiert man hierbei mit Resignation und Passivität, indem die Ansprüche gesenkt werden, um die Situation als weniger unbefriedigend empfinden zu können (vgl. Bucher 2001, 87), was natürlich nicht sonderlich glücksfördernd ist.

„Glücksstiftende Tätigkeit wird um ihrer selbst willen vollzogen, sie ist intrinsisch motiviert“ (Bucher 2001, 87). Aus diesem Grunde gilt es, die Schüler/innen zu einer Förderung ihrer sozialen und personalen Ressourcen anzuleiten, um ein assimilatives Coping-Verhalten zu ermöglichen, welches sich positiv auf das Glücksempfinden auswirkt.

Bucher erwähnt in seinem Konzept der Erziehung zum Glück, dass es als Ziel der Pädagogik gelte, „[...] jene Kräfte zu unterstützen, die es dem Menschen ermöglichen, sich selbst zu transzendieren und sich Tätigkeit sowie anderen Menschen hinzugeben. Und nicht zuletzt gehört zum Leben [...] auch Unglück und Leid, das die Pädagogik ebenfalls zu bedenken hat.“ (Bucher 2001, 239)

Eine Zwangsbeglückung kann folglich nicht als pädagogisches Ziel betrachtet werden, vielmehr geht es auch darum, mit Unglück umgehen zu lernen. Bucher nennt dabei einige Konzepte einer Erziehung zum Glück, welche er als gelungen erachtet, wie beispielsweise die Community Pädagogik von Kohlberg. Dieser betrachtete es als Ziel, die „moralische Urteils- und Handlungskompetenz zu heben, indem sie [die Schüler/innen] aktiv in demokratische Prozesse der Entscheidungsfindung eingebunden werden“ (Bucher 2001, 247), was dazu führte, dass sich die Schüler/innen als selbstwirksam erlebten und deren Wohlbefinden gesteigert wurde. Dass sich das Gefühl der Selbstwirksamkeit positiv auf das Glücksempfinden auswirkt, wurde bereits erwähnt. Nach der Auflistung Buchers einiger gelungener Beispiele von Glückserziehung

kommt er schließlich zu der Erkenntnis, dass Kinder in jenen pädagogischen Situationen glücklicher wurden, in welchen sie selbst aktiv sein durften und dafür Anerkennung erhielten (vgl. Bucher 2001, 241). Die Schaffung von glücksbegünstigen Voraussetzungen kann somit wesentlich zur Entstehung von Glück beitragen. Dabei können auch Erziehungsmittel behilflich sein, wobei man unter Erziehungsmittel jene Maßnahmen versteht, „[...] die mit der Absicht eingesetzt werden, das Verhalten eines Menschen auf die Normen und Ziele hin auszurichten und entsprechend zu verbessern, und zwar so lange, bis Erziehung schließlich in die eigene Verantwortung des Menschen übergeht“ (Dietrich 1984, 96). Dabei schlägt Bucher besonders die Erziehungsmittel Lob, Anerkennung und Arbeit vor, denn Kinder sollten stets die Möglichkeit haben, „nach Maßgabe ihrer Kräfte, Fähigkeiten und zeitlichen Ressourcen Arbeit zu verrichten, die sie als nützlich, notwendig und sinnvoll erfahren“ (Bucher 2001, 254), damit sich diese als nützlich und selbstwirksam erleben können. Dabei ist jedoch eine Überstrapazierung von Lob zu vermeiden, denn dieses kann nur dann als authentisch empfunden werden, wenn davor tatsächlich etwas geleistet wurde (vgl. Bucher 2001, 254).

Eine (schulische) Erziehung zum Glück ist somit, wenn auch mit Vorsicht und Einschränkungen, durchaus möglich und nicht zuletzt durch die im Lehrplan erwähnten Erziehungsziele auch als legitim und erstrebenswert zu betrachten.

Das Glück der Schüler/innen kann von allen an der Erziehung beteiligten Personen beeinflusst und gefördert werden, indem jene Strukturen, welche als glücksbegünstigend erachtet werden, stets erhalten und die dafür notwendigen Bedingungen geschaffen werden, was neben der Familie auch im schulischen Kontext geleistet werden kann und soll.

4.3 Konzept eines glücksfördernden Unterrichts – Schulfach „Glück“

Ein konkretes Beispiel eines glücksförderlichen Unterrichts stellt jenes Projekt dar, welches im Jahre 2007 von dem Oberstufendirektor der Willy-Hellpach Schule in Heidelberg gestartet wurde, um damit unter anderem zu einer Verbesserung des dort herrschenden Klimas beizutragen. Mit seinem dabei entstehenden Konzept des neuen Schulfaches, welches er „Glück“ nennt, soll den Schüler(n)/innen dabei geholfen werden, durch eine ganzheitliche Stärkung deren Persönlichkeiten Lebensfreude und Wohlbefinden zu verspüren und somit ein glückliches Leben führen zu können.

Von den Medien wird das Fach mit einer enormen Begeisterung aufgegriffen, wodurch es sich

immer größerer Bekanntheit erfreut und mittlerweile an vielen deutschen, aber auch in ähnlicher Weise in österreichischen Schulen angeboten wird. Der Begründer des neuen Schulfaches, Ernst Fritz-Schubert, schildert seine Gedanken und Überlegungen, welche ihn zu diesem Schritt führten, in seinem Buch „Schulfach Glück – Wie ein neues Fach die Schule verändert“. Auch die dabei verwendeten Methoden und Inhalte werden in diesem Buch näher erklärt, sodass der/die Leser/in einen guten Eindruck davon bekommt, wie dieser spezielle Unterricht abläuft. In einem weiteren Buch „Glück kann man lernen – Was Kinder stark fürs Leben macht“ wird der Hintergrund des Konzepts, nämlich die Möglichkeit einer Erziehung zum Glück, thematisiert, denn Fritz-Schubert ist als Begründer des Glücksunterrichts natürlich von dessen grundsätzlicher Lehr- und Lernbarkeit überzeugt. Wie das Glück laut Fritz-Schubert erlernbar ist, welche konkreten Ziele mit dem neuen Schulfach angestrebt werden und welche Ergebnisse diverse Auswertungen über die Wirksamkeit des Schulfaches liefern, soll im Folgenden geklärt werden.

4.3.1 Hintergrund und Entwicklung

Den Bedarf für das Schulfach Glück begründet Fritz-Schubert damit, dass das deutsche Schulsystem mittlerweile als ein notwendiges Übel empfunden wird. Während Eltern ein eventuelles Versagen ihrer Kinder in der Schule befürchten und Lehrer/innen durch diverse Vorschriften unter Druck gesetzt werden, so beschränken sich die positiven Glücksmomente der Schüler/innen meist auf den Schulbeginn, das Ende eines Schuljahres oder auf das Ausfallen des Unterrichts (vgl. Fritz-Schubert 2008, 5 ff.). „Alles keine guten Voraussetzungen, Glück und Schule irgendwie in Verbindung zu bringen.“ (Fritz-Schubert 2008, 5)

Weil das oftmalige Leiden an Schulangst und die damit einhergehende Angst vor dem Versagen für viele Schüler/innen eine enorme Belastung darstellt, die Schule aber nach der Familie die wohl wichtigste Lebenswelt der Kinder darstellt, ist es von Nöten, dass diese neu gedacht wird, und zwar nicht als Ort der Belehrung und Prüfung, sondern vielmehr als „[...] Begegnungsstätte zur Vorbereitung für das Leben in der Gemeinschaft [...]“ (Fritz-Schubert 2008, 105).

Dies kann nach Fritz-Schubert durch die Einführung des neuen Schulfaches „Glück“ erreicht werden. Schule sollte von den Schüler(n)/innen gerne besucht werden und ihnen darüber hinaus dabei behilflich sein, ein gelingendes und als glücklich empfundenenes Leben führen zu können, was durch die Vermittlung von Lebenskompetenz und eine ganzheitliche Stärkung der Persönlichkeit im Rahmen des neuen Schulfaches angestrebt wird. Obwohl sich manche Fächer, wie beispielsweise Religion, Philosophie oder Ethik ebenfalls dafür anbieten, Glück zu thematisie-

ren und die Schüler/innen dafür zu sensibilisieren, so wird in diesen Fächern meist das Abprüfen von Wissensinhalten als primäres Lernziel angesehen, wodurch meist nur die kognitive Komponente berücksichtigt wird und die emotionalen oder auch körperlichen Bedürfnisse der Schüler/innen oftmals untergehen.

Bevor die nähere Umsetzung des Unterrichtsfaches geschildert wird, sollen Fritz-Schuberts Ansichten über die Lernbarkeit des Glücks dargelegt werden, um zu einem besseren Verständnis des Hintergrundes seines Konzepts beizutragen.

So unterscheidet der Pädagoge zwischen dem Hochgefühl des Glücks mit einer kurzen Zeitdauer und dem dauerhaften Gefühl des Wohlbefindens, wobei es letzteres durch das neue Schulfach zu fördern gilt, indem die Schüler/innen bei ihrem individuellen Streben nach Glück von den Lehrpersonen Unterstützung erfahren. Dass die Erhebung des Glücks zu einem wesentlichen Lebens- und auch Lehrziel durchaus berechtigt ist, begründet Fritz-Schubert unter anderem mit dessen Erwähnung in der amerikanischen Verfassung des Jahres 1776, in welcher das Streben nach Glück als wesentliches menschliches Grundrecht explizite Erwähnung findet (vgl. Fritz-Schubert 2008, 30).

Von besonderer Relevanz für die Ermöglichung des Strebens nach Glück ist für den Begründer des neuen Schulfaches das Erkennen eines Sinns im Leben und im eigenen Handeln, wobei er sich dabei auf Viktor Frankls logotherapeutischen Ansatz stützt, bei welchem davon ausgegangen wird, dass der Sinn vom jeweiligen Menschen selbst gefunden werden muss und diese Sinnfindung dabei behilflich ist, Krankheiten und Leiden zu überwinden, gegen Widerstände anzukämpfen und somit auch mit Niederlagen und Schicksalsschlägen umgehen zu können. Mit dieser Fähigkeit, Leid ertragen zu können, geht eine Stärkung der Persönlichkeit einher. Fritz-Schubert weist jedoch darauf hin, dass dies nun nicht bedeuten soll, dass Schule zu einem Ort des Leidens werden muss, sondern vielmehr eine Erhöhung der Frustrationstoleranz angestrebt werden soll, indem der positive Umgang mit einer Niederlage erlernt wird. Dieser Wechsel des Blickwinkels weg von der Problemorientierung und hin zu einer Lösungsorientierung im schulischen Kontext, beispielsweise bei Misserfolgen oder „Niederlage“ im Sportunterricht, verhilft den Schüler(n)/innen dabei, mit schwierigen Phasen ihres Lebens umgehen zu lernen (vgl. Fritz-Schubert 2008, 37).

Mit der Sinnfindung eng verbunden ist das Gefühl der Selbstwirksamkeit. Erkennen die Schüler/innen, dass es im Leben nicht stets darum geht, den Erwartungen anderer gerecht zu werden, sondern vielmehr darum, für sich selbst einen Sinn im eigenen Tun und Handeln zu sehen, so trägt dies nachhaltig zu deren Glücksempfinden bei:

„Eine Erziehung, die Kinder langfristig glücklich werden lässt und ihnen ermöglicht, ein gelungenes Leben zu führen, berücksichtigt die Erkenntnis, dass Menschen vor allem dann glücklich sind, wenn sie etwas bewirken, wenn sie schwierige Lebenssituationen bewältigen und wenn sie achtsam mit sich selbst im Einklang sind. Das sind die drei wichtigsten Gründe für das Glück.“ (Fritz-Schubert 2010, 210)

Somit ist es von wesentlicher Relevanz, den Schüler(n)/innen dabei behilflich zu sein, sich der eigenen Ziele und Werte bewusst zu werden. Fritz-Schubert hebt das Gefühl der eigenen Bedeutsamkeit und auch das Begreifen des Lebens als eine Herausforderung als wesentliche Bedingungen hervor, um glücklich werden zu können. Um diese Bedingungen zu ermöglichen, muss es den Schüler(n)/innen gestattet werden, ihre Fähigkeiten anwenden und erproben zu dürfen, wobei in diesem Zusammenhang das bereits erwähnte Flow-Erlebnis von Relevanz ist (vgl. Fritz-Schubert 2010, 210 ff.).

Was Pädagog/innen, aber auch Eltern denn nun für das Glück der Kinder tun können, schildert Fritz-Schubert in seinem abschließenden Kapitel des Buches „Glück kann man lernen – Was Kinder stark fürs Leben macht“ (vgl. Fritz-Schubert 2010, 218 ff.):

Als besonders wichtig im schulischen Kontext erscheint die Förderung einer optimistischen Grundhaltung, indem man als Lehrperson selbst durch eine solche Haltung überzeugt und den Schüler(n)/innen durch Ermutigungen zu Selbstsicherheit verhilft. Auch der Erziehung zu Geduld und Gelassenheit sollte im Unterricht nachgegangen werden, indem beispielsweise beruhigende Atem- und Entspannungstechniken erlernt und gemeinsam erprobt werden. Dass das Leben nicht ausschließlich aus positiven Momenten besteht, gilt es ebenfalls zu begreifen, indem man den Schüler(n)/innen verdeutlicht, dass man ohne das Auf und Ab der Stimmungen die Sensibilität für tatsächlich glückliche Augenblicke verlieren und außerdem die Motivation für jegliche Anstrengung ausbleiben würde. In diesem Zusammenhang ist auch eine Krise als wesentlicher Bestandteil des Lebens zu betrachten, wobei diese nicht als Unfähigkeit interpretiert werden darf. Vielmehr geht es darum, den Schüler(n)/innen aufzuzeigen, dass die Bewältigung von Krisen eine Stärkung des Selbstbewusstseins nach sich ziehen kann und ein neuer Anlauf nach einem bereits gescheiterten Versuch als eine Herausforderung betrachtet werden sollte.

So vergleicht Fritz-Schubert in einem Interview mit der Braunschweiger Zeitung das Glück mit einem „[...] Meer der Zufriedenheit, aus dem ab und zu eine Welle aufschwappt – das ist der Glücksmoment. Der hält nicht lange an, und zu ihm gehört auch das Wellental. Erst die Mischung macht es, das kontrastreiche Leben – ich bezeichne es als das Glück der Fülle: Es gibt Auf und Ab, Erfolg und Misserfolg – Wenn wir das nicht als Einheit sehen, können wir nicht glücklich sein.“ (Fritz-Schubert 2011, 3)

Um das Leben als eine Einheit von Auf und Ab sehen zu können, ist wiederum die erwähnte Sinnfindung von besonderer Relevanz, denn es geht darum, das langfristige Lebensglück gegenüber dem kurzfristigen vorzuziehen und dementsprechend die eigenen Handlungen danach auszurichten.

Weil das Erkennen von Sinn im eigenen Tun und Handeln wichtig für das Glücksempfinden ist, der Unterricht von den Schüler(n)/innen aber oftmals als sinnlos und somit als nicht sonderlich förderlich für das Empfinden von Glücksgefühlen wahrgenommen wird, gilt es, Möglichkeiten zu schaffen, um ihnen das Treffen von sinnvollen Entscheidungen zu ermöglichen und sie Selbstwirksamkeit erfahren zu lassen.

Es wurde nun deutlich, dass sich eine Erziehung zum Glück aus vielen verschiedenen kleinen Steinchen zusammensetzt, wobei jedem einzelnen Steinchen eine wesentliche Bedeutung zukommt. Das Streben der Schüler/innen nach Glück kann durch Pädagog/innen begünstigt werden, indem sie deren Selbstvertrauen stärken und ihnen dabei helfen, sich selbst erstrebenswerte Ziele zu setzen und diese durch die Aktivierung der eigenen Ressourcen auch erreichen zu können. All diese Gedanken über eine mögliche Erziehung zum Glück führten Fritz-Schubert schließlich zur Gründung des Schulfaches „Glück“. Wie er bei dessen Entwicklung vorgeht, welche Inhalte dabei tatsächlich umgesetzt werden und mit welchen Methoden dies erreicht werden soll, wird im folgenden Kapitel näher beleuchtet.

4.3.2 Umsetzung des Glücksunterrichts

Weil es als menschliches Grundbedürfnis betrachtet werden kann, neben der kognitiven auch eine emotionale und körperliche Forderung und Förderung zu erfahren, ist die Verbindung dieser drei Bereiche für Fritz-Schubert von besonderer Relevanz, jedoch stellt sie auch gleichzeitig eine enorme Herausforderung dar, was nicht zuletzt auch auf die Ressourcenknappheit für schulische Veränderungen zurückzuführen ist, und zwar sowohl in personeller als auch in finanzieller Hinsicht.

Nach seiner theoretischen Realisierung des Konzepts, bei welcher der Pädagoge neue Erkenntnisse, beispielsweise jene der Neurobiologie, mit jenen der Sportwissenschaft und auch der Philosophie und Positiven Psychologie miteinander verbindet, stellt er sein Vorhaben der Einführung des Schulfaches „Glück“ bei dem zuständigen Ministerium vor, welches ihm schließlich gestattet, sein entwickeltes Konzept in Form eines freiwilligen Wahlfaches anzubieten. Somit wird „Glück“ im Lehrplan der zweijährigen Berufsfachschule als Wahlfach und am Wirt-

schaftsgymnasium als kompakter Seminarkurs eingeführt. Die Gestaltung des Lehrplanes erweist sich dabei als schwierig, denn es stellte sich die Frage nach den Zielen, die mit dem Unterricht erreicht werden sollten, den dabei verwendeten Methoden und letztendlich auch nach der Benotung. Als Zielsetzung formuliert der Pädagoge schließlich, „[...] dass die Schülerinnen und Schüler durch die Entdeckung ihrer vielfältigen Potenziale und der Freude an ihrem Tun eine Beziehung zum gelingenden Leben gewinnen sollen.“ (Fritz-Schubert 2008, 55)

Der Lehrplan wird unter Mitwirkung diverser Kollegen aus den verschiedensten Fachbereichen, aber auch durch anderweitige Experten wie beispielsweise durch einen Theaterpädagogen, eine Psychologin und eine Motivations- und Entspannungstrainerin stets weiterentwickelt (vgl. Fritz-Schubert 2008, 57). Durch die Bereitschaft dieser Expert/innen, den Schüler(n)/innen bei der Stärkung ihrer Persönlichkeit behilflich zu sein, werden schließlich verschiedenste erlebnisorientierte Projekte ermöglicht. Es entsteht in gemeinsamer Arbeit ein komplettes Konzept, welches pro Schuljahr 80 Unterrichtsstunden umfasst und in jeweils fünf Module gegliedert wird. Dass sich zur erstmaligen Einführung des Glücksunterrichts bereits die Hälfte der Schüler/innen für das Wahlfach entscheidet, führt der Begründer darauf zurück, dass das Fach die heimlichen Sehnsüchte der Eltern, aber auch jene der Schüler/innen erfüllt, nämlich mit Freude leben zu lernen (vgl. Fritz-Schubert 2008, 59).

Nun stellt sich die Frage, wie der Unterricht denn konkret aussieht. In einem Interview beschreibt Fritz-Schubert diesen folgendermaßen:

„Der Glücksunterricht ergänzt und verstärkt das bestehende Bildungsangebot, indem er die Zusammenhänge von Körper, Geist und Seele spielerisch erfahrbar macht und als Schlüsselerlebnis kognitiv verankert.“ (Fritz-Schubert 2011, 3)

Betrachtet man die Vorbemerkungen des Lehrplans für das Fach Glück in der zweijährigen zur Prüfung der Fachschulreife führenden Berufsfachschule (2008, 2), so werden die konkreten Ziele und Inhalte des Faches deutlicher. So wird das Schulfach als „lebenspraktische Orientierungshilfe“ bezeichnet und das Ziel genannt, „[...] junge Menschen zu zufriedenen und selbstsicheren Frauen und Männern auszubilden“, was durch eine Verstärkung des Positiven erreicht werden soll. Weiters wird erwähnt, dass Glück als erlernbar erfahren werden soll und dass die „Erkenntnisgewinnung über sich selbst, seinen Körper und seine Seele, das eigene Handeln und das Leben im sozialen Netzwerk“ im Fokus stehen soll, wobei neben der kognitiven besonders die emotionale und körperliche Ebene zu berücksichtigen sind. Dass der Unterricht aus erlebnisorientierten Projekten besteht, geht ebenfalls daraus hervor.

Im ersten Schuljahr stehen die Module „Freude am Leben“, „Freude an der eigenen Leistung“, „Ernährung und körperliches Wohlbefinden“, „Der Körper in Bewegung“ sowie „Der Körper

als Ausdrucksmittel“ am Lehrplan. Zu jedem dieser Module werden konkrete Ziele formuliert, welche es durch die durch diverse Fachleute und Expert/innen gestalteten Projekte zu erreichen gilt. So beginnt der Glücksunterricht im 1. Modul mit der Förderung der Freude am Leben, bei welcher es darum geht, durch Rollenspiele und Kommunikation einen wertschätzenden Umgang miteinander zu fördern und eine als positiv empfundene Atmosphäre zu schaffen. Um einen Eindruck von einer möglichen spielerischen Übung zu erhalten, soll im Folgenden ein Beispiel erwähnt werden, welches Fritz-Schubert in seinem Buch „Schulfach Glück“ schildert:

„Die Übungen waren spielerisch und einfach aufgebaut, indem die Schüler scheinbar beiläufig bei einem Spaziergang im Klassenzimmer auf dem Boden liegende Postkarten mit ganz unterschiedlichen Motiven aussuchten [...]. Diese zeigten sie dann ihrem Sitznachbarn im anschließenden Stuhlkreis. Ihre Aufgabe bestand nun darin, eine positive Charakterbeschreibung ihres Nachbarn auf Grund des gewählten Motivs vorzunehmen. So sagte z.B. Max über Janina, „du hast den Baum gewählt, weil du tief verwurzelt bist und dich nicht bei jedem kleinen Windstoß aus der Fassung bringen lässt.“ Die Schüler fanden diese Übung äußerst spannend und zugleich auch sehr wohltuend, weil sie in den Aussagen sehr viele positive Botschaften über die eigene Persönlichkeit erfahren durften, aber auch selbst für andere artikulieren konnten. [...] In der anschließenden Besprechung äußerten die Schüler ihre Verwunderung darüber, wie schnell ein Gemeinschaftsgefühl entstehen könne und wie schön Komplimente seien.“ (Fritz-Schubert 2008, 60)

Die bei dieser und ähnlichen Übung(en) entstehenden Gefühle des Glücks können auf das menschliche Bedürfnis zurückgeführt werden, Wertschätzung zu erfahren und anerkannt zu werden. Weil durch die Erfahrung von Wertschätzung bestimmte Botenstoffe im Gehirn freigesetzt werden, empfindet man daraufhin Glücksgefühle und ein gewisses Wohlbefinden. Der Tatsache, dass solche einzelne Erlebnisse jedoch nicht ausreichend sind, um nachhaltig zu einer Stärkung der Persönlichkeit der Schüler/innen beitragen zu können, ist sich Fritz-Schubert bewusst, weshalb es seiner Meinung nach einer Vielzahl von solchen Übungen bedarf, damit die dadurch gewonnenen individuellen Erkenntnisse auch tatsächlich im Bewusstsein, aber auch im Unterbewusstsein fest verankert und somit in Erinnerung behalten werden (vgl. Fritz-Schubert 2008, 61).

Im 2. Modul des ersten Schuljahres, welches sich „Freude an der eigenen Leistung“ nennt, geht es vordergründig um die konkrete Formulierung von Zielen, wobei über persönliche Werte nachgedacht und diese schließlich mit der tatsächlichen, individuellen Lebensweise verglichen werden sollen. Nach der anschließenden Ordnung der Werte nach persönlicher Bedeutung können schließlich die eigentlichen anzustrebenden Ziele festgelegt werden, wobei in einem weiteren Schritt Wege und Strategien zu finden sind, um diese Ziele auch erreichen zu können. Auch der Abbau von eventuell vorhandenen Blockaden steht in diesem Modul im Vordergrund.

In den letzten drei Modulen wird der Körper mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung thematisiert. Weil die körperliche Verfassung wesentlich zum allgemeinen Wohlbefinden beiträgt und sich diese unter anderem durch eine sinnvolle Nahrungsaufnahme einstellt, werden im Rahmen des Schulfaches auch gemeinsame Einkäufe getätigt oder Mahlzeiten zubereitet. Dass auch ausreichende Bewegung wichtig für das Empfinden von Glück ist, wird in Modul 4 „Der Körper in Bewegung“ deutlich:

„Die gesundheitsfördernden Wirkungen von Bewegungen sind unbestritten und unendlich viele wissenschaftliche Untersuchungen belegen, dass sich durch Bewegung und Spiel nicht nur motorische, sondern auch kognitive Fähigkeiten besser entwickeln können. Scheinbar nutzlose Tätigkeiten stärken das Immunsystem, trainieren Organe und Sinne und sorgen für das körperliche und seelische Wohlbefinden.“ (Fritz-Schubert 2008, 77)

Die Freude an der Bewegung gilt es folglich zu fördern, weil diese wesentlich zu einem als glücklich und gelingend empfundenen Leben beitragen kann. Realisiert werden kann dies beispielsweise durch das gemeinsame Erproben neuer Sportarten. So berichtet Fritz-Schubert von einem gemeinsamen Tae-Bo Kurs, welcher bei den Teilnehmer(n)/innen dazu führte, dass diese aufgrund des damit einhergehenden Flow-Gefühls ein unglaubliches Körpergefühl entwickelten und Freude und Willensstärke erlebten (vgl. Fritz-Schubert 2008, 80). Dass der Körper als ein Ausdrucksmittel wahrgenommen werden muss, lernen die Schüler/innen im Schulfach Glück im letzten Modul des ersten Jahres. Durch diverse theaterpädagogische und spielerische Übungen soll beispielsweise ein Bewusstsein über Mimik und Gestik entstehen, aber nicht zuletzt auch die eigene Stimmführung verbessert werden. Auch Vertrauensübungen wie das klassische Sich-fallen-Lassen und dabei aufgefangen-Werden finden Platz in diesem Modul, welches wie alle anderen Module ebenfalls nachhaltig zu einer Stärkung des Selbstwertgefühls beitragen soll.

Auch im 2. Schuljahr geht es darum, durch experimentelle Übungen und einen handlungsorientierten Unterricht die Persönlichkeit der Schüler/innen zu stärken und ihnen somit das Streben nach Glück zu ermöglichen. Das Fach beinhaltet schließlich noch die Module „Seelisches Wohlbefinden“, „Das Glück des Augenblicks“, „Abenteuer Alltag“, „Kultur und Kulturtechniken als Grundlage für soziales Leben“ und „Das Ich und die soziale Verantwortung“, welche an das bisher Gelernte und Erfahrene anknüpfen und ebenfalls von diversen Expert/innen begleitet und durchgeführt werden. Eine erwähnenswerte Besonderheit stellt dabei das für das letzte Modul vorgesehene Praktikum in einer sozialen Einrichtung dar, für welches die Schüler/innen auch einen Nachweis und eine Bewertung ihrer Tätigkeit erhalten.

Zu erwähnen ist auch die Leistungsbeurteilung im Schulfach Glück, denn der Unterricht sieht vor, dass jede/r Schüler/in ein Heft führt, in welchem die eigenen Reflexionen und Gedanken niedergeschrieben werden, sodass eine möglicherweise stattfindende Persönlichkeitsentwicklung nachvollziehbar werden kann. Natürlich dürfen eventuelle Fortschritte in Hinblick auf das individuelle Glücksempfinden oder eine Erhöhung der Zufriedenheit nicht in die Benotung miteinfließen, vielmehr dient das Ausmaß der Auseinandersetzung der Schüler/innen mit den in dem Schulfach vermittelten und gemeinsam erarbeiteten Inhalten als Grundlage der Bewertung.

Es wurde nun deutlich, was sich hinter dem Begriff „Schulfach Glück“ verbirgt und wodurch sich dieses auszeichnet. Im Unterricht werden spielerische Elemente der Erlebnis- und Theaterpädagogik mit Erkenntnissen der Sportwissenschaft und auch der positiven Psychologie miteinander verbunden, was zu einer Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen beitragen soll, indem diese beispielsweise einen adäquaten Umgang mit Stresssituationen erlernen. Die Schüler/innen sollen dadurch erkennen, dass Glück erlernbar ist, wobei die Vermittlung der Inhalte primär durch das eigene Handeln und Erfahren geschieht.

Die Vorbereitung auf ein gelingendes Leben ist als wesentliche Aufgabe der Schule zu betrachten, wobei Fritz-Schubert der Meinung ist, dass das momentane System noch nicht so weit ist, obwohl er sich durchaus wünscht, dass „[...] die Schule als Ganzes irgendwann einmal aus sich heraus das leistet, was wir jetzt mit dem speziellen Unterrichtsfach bewirken wollen“ (Fritz-Schubert 2011, 3). Das Schulfach ist somit als Ergänzung zum bisherigen Bildungsangebot zu verstehen, wobei sich der Lehrplan primär an den Strukturen einer glücklichen und gelingenden Lebensführung orientiert, wie nun ersichtlich wurde. Damit man sich selbst als durchaus wirksamer Gestalter des eigenen Lebens wahrnehmen und realistische Ziele entwickeln kann, ist eine Bewusstwerdung der eigenen Ressourcen von Nöten, wofür wiederum Sinnfindung notwendig ist, was im Schulfach „Glück“ durch die Vermittlung von positiven Haltungen und Einstellungen ermöglicht werden soll. Weil viele Familien heute oftmals nicht mehr dazu in der Lage sind, den Kindern die wesentlichen Grundlagen für ein zufriedenes Leben zu vermitteln, sieht es Fritz-Schubert als Aufgabe der Schule, „[...] den Fokus auf den ganzen Menschen zu richten und ihn bei seiner Entwicklung maßgeblich zu unterstützen.“ (Fritz-Schubert 2008, 107). Glück kann man laut Fritz-Schubert folglich lernen, wobei es ihm primär darum geht, Gründe für das Glücklichein aufzuzeigen, wodurch sich das Glück von allein einstellt. Begreift man sich selbst als wirksamer Gestalter des eigenen Lebens und erkennt folglich einen Sinn im eigenen Tun und Handeln, so zieht dies ein Glücksgefühl nach sich.

4.3.3 Studien über die Auswirkungen des Faches

In seinem Buch „Schulfach Glück“ gibt sich Fritz-Schubert bezüglich der Wirkung des neuen Schulfaches anfänglich eher bescheiden, denn das Konzept erhebt seines Erachtens „[...] nach einem Jahr der Erprobung nicht den Anspruch, einen ausgereiften und abgeschlossenen Lösungsansatz zu bieten. Vielmehr soll es als entwicklungsfähiger pädagogischer Beitrag und Impuls verstanden werden.“ (Fritz-Schubert 2008, 104)

Im Anhang des Buches finden sich die Ergebnisse einer Evaluation, welche von Professor Dr. Ernst Gehmacher, welcher sich mit angewandter Sozialforschung beschäftigt, durchgeführt wurde. Im Zuge dieser Evaluation befragte er 78 Schüler/innen, wovon 34 das Schulfach Glück besuchten und die restlichen 44 Schüler/innen der Kontrollgruppe angehörten und somit nicht am neuen Schulfach teilnahmen. Dabei wurden die Beziehungen als externe Ressource, aber auch die eigene Zuversicht, das Vertrauen in sich selbst und das zielorientierte Handeln als interne Ressource in die Evaluation miteinbezogen. Die Schüler/innen wurden nach Ablauf eines Jahres zu Themen wie „Wichtigkeit von Aktivitäten“, „Glück und Zufriedenheit in den Aktivitätsbereichen“ und „Risikofaktoren“ befragt und die Ergebnisse schließlich gegenübergestellt. Gehmacher kam zu dem Ergebnis, dass die Glücksgruppe im Gegensatz zur Kontrollgruppe in fast allen getesteten Bereichen besser abgeschnitten hatte.

Es zeigt sich dabei beispielsweise eine Rangordnung in der erlebten Wichtigkeit von Aktivitäten, denn während bei den Schüler(n)/innen der Glücksgruppe Faktoren wie Freundschaft, Partnerschaft, Familie oder Religion ganz oben stehen, neigt die Kontrollgruppe eher zu einer Hochbewertung von Nichtstun oder dem Nachgehen von Hobbys (vgl. Fritz-Schubert 2008, 110 ff.). Fritz-Schubert nimmt in seinem Buch selbst Stellung zu den Ergebnissen der Evaluation. So meint er, dass fast 80% der Schüler/innen aus der Glücksgruppe ihr Handeln als sinnvoll empfinden, während es bei der Kontrollgruppe nur 33% sind. Auch das Klassen- und Schulklima wurde von der Glücksgruppe laut Ergebnisse der Evaluation viel positiver bewertet als von der Kontrollgruppe (Fritz-Schubert 2008, 108).

Weil das Vorgehen bei dieser Studie aufgrund der fehlenden Wissenschaftlichkeit jedoch eher fraglich erscheint, soll nicht näher auf deren Ablauf und Ergebnisse eingegangen werden. Aufgrund der sehr kleinen Stichprobe und der fehlenden Transparenz über die Signifikanz der Unterschiede zwischen Kontroll- und Glücksgruppe lässt sich nicht eindeutig sagen, ob die vermeintlichen Unterschiede als tatsächliche Unterschiede zu beurteilen sind. Außerdem leidet die Aussagekraft der Evaluation darunter, dass noch vor Beginn des Glücksunterrichts die Ein-

schätzung der Prioritäten nicht erhoben wurde. Nur durch Informationen über die Befindlichkeit der Schüler/innen vor dem Glücksunterricht hätte man Hinweise über die tatsächliche Veränderung deren Glücksempfinden erhalten können. Lediglich durch die Frage, wie gut sich die Schüler/innen vor drei Jahren gefühlt hätten, soll das damalige Wohlbefinden eruiert werden, wobei deutlich wird, dass das Vorgehen von Gehmacher nicht den wissenschaftlichen Standards genügt, zumal eine solche rückblickende Einschätzung fehlerhaft und nicht sonderlich aussagekräftig sein kann.

Zusammenfassend lässt sich über diese Studie sagen, dass sich ein größerer Anteil der Glücksgruppe im Vergleich mit der Kontrollgruppe positiv über die eigene Zufriedenheit äußert. Ob diese Unterschiede tatsächlich vorhanden sind, ist jedoch nicht bewiesen, weshalb die gewonnenen Daten keine Erkenntnisse über die tatsächlichen Auswirkungen des Glücksunterrichts auf die Schüler/innen liefern. Obwohl Fritz-Schubert die Auswertungen Gehmachers als Hinweis dafür betrachtet, „[...] dass unser Bemühen im Fach Glück das Selbstvertrauen, die Zuversicht und das Gemeinschaftsgefühl der Schüler maßgeblich verbessert hat“ (Fritz-Schubert 2008, 109), so wird im Anhang darauf hingewiesen, dass sich die Frage stellt, „[...] ob dies ursprüngliche Persönlichkeits-Unterschiede oder schon Ergebnisse des „Glücks-Unterrichts“ sind.“ (Fritz-Schubert 2008, 112)

Eine wesentlich aussagekräftigere Studie als jene von Gehmacher führten Knörzer und Rupp durch. Diese Studie beruht auf der Konsistenztheorie von Grawe (2004), welche gleichzeitig auch eine wesentliche theoretische Grundlage des Moduls „Freude an der Leistung“ im Schulfach „Glück“ darstellt. Bei dieser Theorie wird von vier psychologischen Grundbedürfnissen des Menschen ausgegangen, deren Befriedigung für die psychische Gesundheit, aber auch für das Erleben von positiven Emotionen von zentraler Relevanz ist, denn „[...] ohne sinnliche Erfahrungen, die ihre Grundbedürfnisse befriedigen, [können] Menschen nicht leben und glücklich werden. Das Gehirn ist darauf angelegt, solche Erfahrungen zu machen.“ (Grawe 2004, 20). Die Befriedigung der vier erwähnten Grundbedürfnisse ist somit wichtig für das Empfinden von Glück. Zum Zwecke der Bedürfnisbefriedigung entwickelt der Mensch schließlich Ziele, welche es zu erreichen gilt, woraus sich annähernde, aber auch vermeidende motivationale Ziele entwickeln. So dient beispielsweise das Annäherungsziel „die Übersicht zu behalten“ der Befriedigung des Bedürfnisses nach Kontrolle. Wie der Name der Konsistenztheorie verdeutlicht, geht es dabei darum, nach Konsistenz zu streben und Inkonsistenz zu verringern, wobei Konsistenz darin besteht, dass die Ziele miteinander vereinbar und verwirklichtbar sind.

Der Ablauf und die Ergebnisse der Studie werden in dem Aufsatz „Schüler glücklich und stark machen – Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleituntersuchung zur Einführung des Schulfaches „Glück“ an der Willy-Hellpach-Berufsfachschule“ geschildert und sollen nun kurz erläutert werden (vgl. Rupp/Knörzer 2010):

Die Studie von Knörzer und Rupp wurde mit den Schüler(n)/innen der zweijährigen Berufsfachschule an der Willy-Hellpach Schule durchgeführt, wobei die Glücksgruppe aus jenen Schüler(n)/innen bestand, welche das neue Schulfach besuchten, und die Kontrollgruppe aus jenen, welche nicht an diesem Unterricht teilnahmen. Mithilfe von zwei Fragebögen, welche auf Basis der Konsistenztheorie entwickelt wurden, wurden zuerst die Annäherungs- und Vermeidungsziele der Schüler/innen erfasst und anhand verschiedener Items, deren Wichtigkeit mithilfe einer Skala bewertet wurde, erhoben, als wie wichtig beziehungsweise schlimm die jeweiligen Annäherungs- und Vermeidungsziele erachtet werden. Anschließend ging es um die Messung des Gelingens der individuellen Zielerreichungen, was durch Fragen wie „In letzter Zeit bringe ich Leistung“ erhoben wurde, was schließlich ebenfalls auf einer Skala bewertet werden musste. Dadurch erhielt man Auskunft über die Zufriedenheit mit der Umsetzung der vorher genannten Annäherungsziele.

Bei dieser Studie wurden folglich jene glücksrelevanten Effekte untersucht, welche sich nach einem Jahr Glücksunterricht bei den Schüler/innen der Willy-Hellpach-Schule feststellen ließen. Als glücksrelevant gelten nach der bereits erwähnten Konsistenztheorie das Gelingen der selbst gesetzten Ziele und die damit einhergehende Bedürfnisbefriedigung.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass es den Schüler(n)/innen der Glücksgruppe nach einem Jahr Glücksunterricht besser gelingt, ihre Annäherungsziele zu erreichen, was zu einem erhöhten Wohlbefinden und Glücksniveau führt, wobei sich dieser Effekt im selben Umfang auch bei der Kontrollgruppe feststellen ließ. Besondere Wirkungen des neuen Unterrichtsfaches finden sich jedoch im Bereich der Vermeidungsziele, denn Schüler/innen der Glücksgruppe geben hier an, öfters in Situationen zu geraten, die sie eigentlich vermeiden möchten. Dabei stellt sich nun die Frage, ob das Schulfach „Glück“ die Schüler/innen unglücklicher gemacht hat? Dieser Interpretation widersprechen ganz eindeutig die Einschätzungen der Schüler/innen selbst, welche sich in ihren Dokumentationen und Aussagen positiv über das Fach äußern. Betrachtet man jedoch weitere Ergebnisse der Studie, so lässt sich erkennen, dass dieses Ergebnis darauf zurückzuführen ist, dass die Glücksschüler/innen eine Sensibilisierung für Vermeidungsziele erfahren haben und sie somit sensibler wurden für jene Situationen, die dem Glück abträglich sind, weshalb sie solche Situationen auch häufiger erkennen, als es zuvor der Fall war. Man

könnte den Effekt des Schulfaches somit als Sensibilisierung, aber auch als gesteigerte Wachheit gegenüber glücksschädigenden Situationen bezeichnen.

Weiters lässt sich anhand der Ergebnisse von Rupp und Knörzer feststellen, dass die Schüler/innen der Glücksgruppe auch mehr bedürfnisbefriedigende Erfahrungen machen, als es zu Beginn des Schuljahres der Fall war, wobei sich besonders im Bereich der Kontrolle ein starker Effekt zeigt. Den Glücksschüler(n)/innen gelingt es nun eindeutig besser, sich selbst und die Situationen, in denen sie sich befinden, kontrollieren zu können, wobei sich für die Kontrollgruppe kein Effekt feststellen ließ. Das Bedürfnis nach Kontrolle ist als wesentliches menschliches Bedürfnis zu betrachten, weshalb dieser Effekt durch das Schulfach Glück für das Empfinden von Glück und Wohlbefinden von essentieller Bedeutung ist.

Bei dieser Studie von Rupp und Knörzer wurde nun deutlich, dass die Glücksschüler/innen nach einem Jahr Glücksunterricht ein geschärfteres Urteilsvermögen für jene Situationen haben, welche schädlich für deren Glück sind. Gleichzeitig verfügen sie über eine bessere Kontrolle über sich selbst, was eine gesteigerte Urteils- aber auch Handlungsfähigkeit nach sich zieht und die Schüler/innen somit mündiger macht, was sich positiv auf das Glücksempfinden auswirken kann.

Als letzte Evaluation des Glücksunterrichts soll die Studie eines Professors für Pädagogische Psychologie an der Universität Mannheim, Alex Bertrams, erwähnt werden, welche sich ebenfalls mit wissenschaftlich belegbaren Effekten des Schulfaches auf die Schüler/innen beschäftigte. Der Ablauf und die Ergebnisse seiner Studie wurden im Rahmen einer Presseinformation der Universität Mannheim veröffentlicht (vgl. Bertrams 2011):

Zu diesem Zwecke untersuchte er 106 Schüler/innen an zwei verschiedenen Berufsschulen, welche beide das Fach „Glück“ anbieten, zu Beginn und Ende des Schuljahres 2010/11, wobei es ebenfalls eine Glücks- und eine Kontrollgruppe gab. Die Schüler/innen sollten dabei angeben, wie viele positive und negative Gefühle von ihnen in letzter Zeit empfunden wurden, wie zufrieden sie mit ihrem Leben seien und wie gut sie mit Krisen und schwierigen Situationen umgehen können. Dies sind alles wesentliche Aspekte, welche durch das Schulfach optimiert werden sollen. Auch die allgemeine Persönlichkeit wurde durch die Befragung erfasst, wobei besonders die emotionale Stabilität und die Extravertiertheit der Schüler/innen von Relevanz waren, weil sich diese besonders auf das Wohlbefinden auswirken. Weil sich beide Gruppen zu Beginn des Schuljahres sehr ähnlich in den Persönlichkeitsdimensionen waren, kann laut Bertrams eine positive Veränderung bei jenen Schüler(n)/innen, welche das neue Schulfach besuchten, Auskunft über die tatsächliche Wirkung geben.

Die Ergebnisse verdeutlichten schließlich, dass das Schulfach positive Effekte auf das subjektive Wohlbefinden der Schüler/innen hat, wobei diese Effekte nicht bei allen gleichermaßen zu beobachten sind, sondern eher bei jenen Schüler(n)/innen, welche bereits von vornherein emotional stabiler sind. Obwohl sich das Fach bei unterschiedlichen Persönlichkeiten auch unterschiedlich auswirkt, hält Bertrams dessen Einführung für sinnvoll:

„Im Endeffekt geht es bei dem Schulfach Glück ja darum, dass Schüler lernen, sich mit ihrer emotionalen Seite auseinanderzusetzen und in gewisser Weise Lebenskompetenz zu erwerben. Das halte ich genauso wichtig wie Mathematik. Beim Schulfach Glück werden den Schülern Übungen vermittelt, die wissenschaftlich begründbar sind. Es ist keine Esoterik.“
(Bertrams 2011)

Fritz-Schubert stellt somit mit seinem Schulfach „Glück“ ein ausgearbeitetes Konzept vor, um Schüler/innen zum Glück zu erziehen, wobei nun deutlich wurde, dass die Auswirkungen des Schulfaches durchaus als positiv zu bewerten sind und dass die Möglichkeit besteht, durch eine gewisse Art der Erziehung, welche sich durch die Vermittlung wesentlicher Inhalte auszeichnet, die Zufriedenheit der Schüler/innen zu erhöhen. Letztlich zeigen neben verschiedenen Evaluationen die Rückmeldungen der Schüler/innen selbst, dass das Schulfach als positiv empfunden und der Schulalltag dadurch bereichert wird, wie Fritz-Schubert anhand zahlreicher Schüler/innenzitate in seinen Büchern verdeutlicht.

4.3.4 Fritz-Schubert-Stiftung

Aufgrund der positiven Resonanz der Wirksamkeit des Schulfaches „Glück“ wird das Fach mittlerweile an vielen weiteren Schulen in Deutschland, aber auch in Österreich angeboten. Zu diesem Zwecke gründete Fritz-Schubert im Jahre 2009 eine gemeinnützige Stiftung, welche sich die Informierung, aber auch die Weiterbildung von Pädagog/innen zur Glücksthematik zur Aufgabe gemacht hat. So bietet das Institut eine Vielzahl an Möglichkeiten der Fortbildung an, in welchen das Konzept primär an Pädagog/innen vermittelt werden soll. So wurden beispielsweise im Wintersemester 2013/14 in den Universitäten Osnabrück und München erstmalig Seminare für junge Lehramtsstudierende durchgeführt.

Die Fortbildungen beschränken sich jedoch nicht auf den pädagogischen Bereich, es werden auch Seminare für Führungskräfte oder Personen, die im Gesundheitswesen tätig sind, angeboten. Weil von Führungskräften eine gewisse Lösungsorientierung und Flexibilität, aber auch Verständnis gegenüber den Mitarbeiter(n)/innen erwartet wird, ist es von besonderer Relevanz,

diese dazu anzuleiten, ihr eigenes Verhalten zu reflektieren und sich in andere Personen hineinzuversetzen, was zum Beispiel durch Rollenspiele erreicht werden kann.

Im Jahre 2013 fand beispielsweise ein Workshop mit Pflegekräften und Sozialbetreuern des Speyrer Altenheims Salier-Stift statt, bei welchem die Erkenntnis der eigenen Stärken und Potenziale im Fokus stand, wodurch eine Förderung des Glückes und der Zufriedenheit im Alltag angestrebt wurde. Dies geschah ähnlich wie im Schulfach Glück durch diverse spielerische Übungen und gemeinsame Reflexionen.

Als wichtigstes Projekt des Fritz-Schubert-Instituts gilt jedoch die Verbreitung des Schulfaches „Glück“, was durch Vorträge, aber auch durch Glücksseminare zu erreichen versucht wird. Diverse Vorträge sind sogar mit individuell gewünschten Schwerpunkten buchbar. So steht auf der Homepage des Institutes geschrieben: „Wenn Sie ein bestimmtes Glücks-Thema für eine Veranstaltung benötigen, fragen Sie einfach bei uns an.“ (Fritz-Schubert-Institut 2012a)

Für den Kurs zum Schulfach „Glück“ kann man sich als Lehrer/in anmelden, wobei dieser jedoch mit Kosten verbunden ist, welche sich zirka auf 2.400 Euro belaufen. Der Grundkurs findet monatlich an insgesamt zwölf Wochenenden statt. In diesem Grundkurs lernen die Teilnehmer/innen die inhaltlichen und didaktischen Grundlagen, durch welche sie die Schüler/innen zu einem glücklichen Leben führen sollen. Nach dessen Absolvierung können noch anschließende Aufbaukurse besucht werden, in welchen es verstärkt um den Umgang mit dem Körper und um Theaterpädagogik geht, während sich die Kursteilnehmer/innen des in vier Module aufgebauten Grundkurses primär mit der „Freude am Leben“ und „Träumen und Lebensmotiven“ beschäftigen, wobei beispielsweise die Entdeckung der Stärken oder auch die Erkenntnis der Bedürfnisse im Vordergrund stehen (vgl. Fritz-Schubert-Institut 2012b).

Für Fritz-Schubert stellt die Anwendung der im Fach „Glück“ erworbenen Kompetenzen und Techniken in anderen Schulfächern ein wichtiges Anliegen dar. Um dies zu gewährleisten, hält es für besonders wichtig, immer mehr Pädagog/innen von diesem Fach zu überzeugen, damit letztendlich eine Vernetzung zwischen den Fächern stattfinden kann (vgl. Fritz-Schubert 2008, 102). Weil man Lebenskompetenz nicht früh genug lernen kann, wurde auch ein Förderkonzept Glück für Kinder in der Grundschule entwickelt, welches an das von Fritz-Schubert gegründete Konzept angelehnt ist und ebenfalls das Gefühl der Selbstwirksamkeit und vor allem die soziale Entwicklung der Kinder im Fokus hat. Realisiert wird dieser Glücksunterricht im Rahmen einer wöchentlichen Fördereinheit für alle Klassenstufen.

4.4 Zwischenfazit

Dieses Kapitel verdeutlichte die Relevanz der Thematisierung und Förderung des Glücks im schulischen Kontext. Es wurde dabei auf die Funktionen und Aufgaben der Schule eingegangen, wobei dem im Zielparagraphen des Schulorganisationsgesetzes erwähnten Erziehungsauftrag, welcher die Wichtigkeit einer Erziehung durch die Lehrperson betont, in diesem Zusammenhang eine besondere Rolle zukommt. Es wurde ersichtlich, dass das Glücksempfinden zwar grundsätzlich individuell ist, weil man über dieses nur selbst urteilen kann, aber auch, dass die Vorstellungen vom Glück eng mit kulturellen und gesellschaftlichen Faktoren verbunden sind, weshalb das Glück durchaus inhaltlich bestimmbar ist, wie Nussbaum zeigte. Obwohl im Wesentlichen alle Arten des Glücks wünschenswert sind, so ist im schulischen Kontext besonders das Glück im Sinne von Zufriedenheit und Wohlbefinden von Relevanz, weil sich diese(s) im Gegensatz zu den anderen Glückszuständen über die gesamte Biographie erstreckt. Es zeigte sich, dass das Glück und die dorthin führenden Wege zwar in vielen Disziplinen erforscht werden, aber kaum erläutert wird, weshalb es dieses anzustreben gilt. Das menschliche Streben nach Glück wird vielmehr als naturgegeben betrachtet, denn schließlich sind diese Gefühle in vielerlei Hinsicht von essentieller Bedeutung für das menschliche Leben. So konnten beispielsweise Einflüsse auf die körperliche und seelische Gesundheit und somit auf die Lebensdauer nachgewiesen werden. Weil Gesundheitserziehung auch im Lehrplan Erwähnung findet und somit auch in der Schule Platz finden sollte, lässt sich die Förderung des Glücks durchaus als Ziel des erzieherischen Wirkens im schulischen Kontext bezeichnen. Natürlich obliegt das Streben nach Glück letzten Endes jedem selbst, es können jedoch Wege aufgezeigt und die Relevanz des Glücks für die Gesundheit verdeutlicht werden.

Dieses Kapitel verdeutlichte darüber hinaus, welche Faktoren zum Glücksempfinden beitragen, wozu beispielsweise ein adäquates Coping-Verhalten oder auch der richtige Umgang mit unglücklichen Situationen zu zählen sind. Dass das von Fritz-Schubert gegründete Schulfach „Glück“ eine sehr gute Möglichkeit darstellt, um dem Erziehungsauftrag nachzugehen und den Schüler/innen die Bedingungen und Faktoren eines glücklichen und gelingenden Lebens aufzuzeigen, wurde nun ebenso ersichtlich. Obwohl dieser Aufgabe zwar grundsätzlich in allen Fächern nachgegangen werden sollte, so wird bei Betrachtung der Lehrpläne und der darin erwähnten Lehrziele deutlich, dass im regulären Unterricht primär die kognitive Förderung im Fokus steht, während im Lehrplan des neuen Schulfaches besonders die emotionale und körperliche Förderung betont wird.

5. Schulversuch „Glück macht Schule“ in Österreich

Dass das Thema „Glück“ im schulischen Kontext eine besondere pädagogische Innovation darstellt, zeigte die erfolgreiche Umsetzung des deutschen Schulfaches „Glück“ an der Willy-Hellpach-Schule sowie an zahlreichen weiteren Schulstandorten. Im Jahre 2008, bereits ein Jahr nach dem Start des von Fritz-Schubert entwickelten Unterrichtsgegenstandes, wurde auch in der Steiermark mit diversen Vorbereitungen für ein Projekt begonnen, welches sich „Glück macht Schule“ nennt. Dabei wurden vom Landesschulrat für Steiermark sechs Pilotschulen ausgewählt, worunter sich zwei Volksschulen, zwei Neue Mittelschulen, eine Allgemeinbildende Höhere Schule sowie eine Berufsbildende Höhere Schule befanden, woraufhin die ersten Lehrkräfte an der Pädagogischen Hochschule Steiermark entsprechend ausgebildet wurden. Mittlerweile wird das Projekt an über 130 steirischen Schulen aller Schulformen durchgeführt, wobei die Initiative „Schulfach Glück Österreich“ um dessen österreichweite Ausbreitung bemüht ist. Der Hintergrund dieses Schulversuches, die dadurch angestrebten Ziele sowie dessen konkrete Umsetzung sollen in diesem Kapitel nun näher beleuchtet werden. Auch bereits vorhandene Evaluationen sowie ein Erfahrungsbericht einer Hospitation finden dabei Erwähnung.

5.1 Hintergrund und angestrebte Ziele

Weil das deutsche Schulfach „Glück“ als Vorbild für das steirische Projekt „Glück macht Schule“ fungierte, weisen die beiden Schulfächer durchaus Gemeinsamkeiten bezüglich des Entstehungshintergrundes und der angestrebten Ziele auf. So ist die in den Schulen oftmals vorhandene Defizitorientierung und Hervorhebung der Fehler und Schwächen ein wesentlicher Grund für die Entstehung eines Unterrichtsfaches, welches eine neue Haltung und Einstellung in die Schule bringen und diese zu einem gern besuchten Ort machen will. Schule soll dadurch zu einer angstfreien Zone und Lehrpersonen „von Fehlerfahndern zu Schatzsuchern“ werden (vgl. Maaß 2014).

„Unser Schulsystem ist leider sehr fehlerorientiert. Mit diesen neuen Ansätzen wollen wir den Selbstwert der Kinder steigern. (...) Die Gehirnforschung hat gezeigt, dass Kinder am besten auf Basis positiver Emotionen lernen. Auf dieser Erkenntnis fußt das ganze Projekt.“ (Chibici-Revneanu 2013)

„Glück macht Schule“ strebt primär eine ganzheitliche Förderung der psychischen und physischen Gesundheit der Schüler/innen an. Durch die Bildung und Stärkung der Persönlichkeit und

der damit einhergehenden Entwicklung von sozial-emotionalen Kompetenzen soll dieser spezielle Schulversuch darüber hinaus auch als Methode zur Gewalt- und Suchtprävention dienen. Somit ist „Glück macht Schule“ als eine lebenspraktische Orientierungshilfe zu verstehen, indem sich die Schüler/innen durch diverse erlebnisorientierte Projekte und der Berücksichtigung von emotionalen und körperlichen Elementen ihrer eigenen Stärken und Ressourcen bewusst werden und diese mit ihren Zielen in Einklang bringen:

„Damit unterstützen wir Kinder und Jugendliche, aktiv und selbstverantwortlich ihr Leben zu gestalten. Denn es ist unser aller Verantwortung, sie möglichst optimal auf eine Welt vorzubereiten, von der niemand weiß, wie sie in 10 oder 20 Jahren aussehen wird.“ (Neubauer 2013)

Aus dem Glücksunterricht sollen folglich selbstsichere und glückliche Schüler/innen hervorgehen. Aber nicht nur Schüler/innen, sondern auch Lehrer/innen sollen dadurch entlastet und gestärkt werden, weshalb dem Glück in der Schule eine wesentliche Aufgabe im Schulgeschehen zukommt. Durch die Teilnahme an Fortbildungen zum Thema Glück soll auch das Wohlbefinden der Lehrpersonen gehoben werden, was vor allem als Burnout-Prophylaxe und als Maßnahme aufgrund alarmierender Ergebnisse über die Untersuchung der Lehrer/innen-Befindlichkeit fungieren soll (vgl. Landesschulrat für Steiermark 2014). Dadurch, dass die von den Lehrpersonen in den Fortbildungen erlernten Methoden in allen Unterrichtsgegenständen angewendet werden können, sollen letztlich eine neue Haltung und ein neuer Zugang zu den Schüler(n)/innen gefördert werden.

Im Jahre 2009/10 wurde „Glück macht Schule“ auf Initiative des amtsführenden Präsidenten des Landesschulrates für Steiermark wie bereits erwähnt an sechs steirischen Pilotschulen aller Schulformen eingeführt. Die Gesamtleitung des Projektes wird von Dipl. Päd. Elisabeth Meixner übernommen, während Dr. Eva-Maria Chibici-Revneanu für die organisatorische und inhaltliche Leitung verantwortlich ist. Weil es mittlerweile über 130 österreichische Glücksschulen gibt, gilt dieses Projekt aufgrund der Größenordnung in Europa als einzigartig. Im Jahre 2014 erhielten die Glücksschulen die Möglichkeit, sich für eine Zertifizierung anzumelden. Zu diesem Zwecke wurde ein Katalog mit wesentlichen Qualitätskriterien entwickelt und durch Schulbesuche, Stellungnahmen der Schulaufsicht und eine abschließende Jurysitzung schließlich 17 Schulen als Glücksschulen zertifiziert, wozu auch das BG/BRG Pestalozzi zu zählen ist, auf welches noch näher eingegangen wird. Dieser Kriterienkatalog für die Zertifizierung wird voraussichtlich Anfang 2015 in dem von Eva-Maria Chibici-Revneanu verfassten Buch „Glück macht Schule“ veröffentlicht.

Um eine österreichweite Verbreitung des Projektes zu ermöglichen, wurde die Initiative „Schulfach Glück Österreich“ gegründet, welche seit März 2014 in Kooperation mit dem bereits erwähnten Fritz-Schubert-Institut eine österreichweite Weiterbildung für Lehrer/innen anbietet, indem diese für die Planung und Umsetzung des Schulfaches „Glück“ ausgebildet werden. Die Ausbildung der Glückslehrer/innen findet an insgesamt sechs Wochenenden statt, wobei sich die Kosten, wie auch in Deutschland, auf 2.400€ belaufen. Auch der inhaltliche, modulare Aufbau der Weiterbildung ist mit jenem des deutschen Äquivalentes ident. Dabei werden jene Module berücksichtigt, welche auch im Lehrplan des Glücksunterrichts Erwähnung finden. Auf den inhaltlichen und methodischen Aspekt wird nun im folgenden Kapitel näher eingegangen.

5.2 Umsetzung von „Glück macht Schule“

Zu Beginn ist bezüglich der konkreten Umsetzung zu erwähnen, dass es sich bei der österreichischen Variante von „Glück macht Schule“ im Gegensatz zum deutschen Schulfach „Glück“ um kein eigenes Schulfach handelt, weil dies primär aus rechtlichen Gründen nicht möglich ist. Der Glücksunterricht fließt viel eher in die anderen Unterrichtsgegenstände mit ein und wird somit integrativ im regulären Unterricht durchgeführt, wobei sich hierfür vor allem der Gegenstand „Soziales Lernen“ anbietet. Dadurch soll letztlich dazu beigetragen werden, dass sich die Inhalte, Methoden und Ziele des Glücksunterrichts zukünftig durch den gesamten Schulunterricht ziehen und das Glück somit zu einer Haltung der Lehrpersonen werden kann, was auch wie bereits erwähnt eine Vision von Fritz-Schubert darstellt.

Dennoch wurden in Zusammenarbeit mit Fritz-Schubert auch für den österreichischen integrativen Glücksunterricht konkrete Lehrpläne entworfen, in welchen auch explizit darauf hingewiesen wird, dass das deutsche Schulfach „Glück“ als Vorbild fungierte, was vor allem an derselben modularen Gliederung deutlich wird. Es wird jedoch auch gleichzeitig auf weitere Unterschiede zwischen der deutschen und der österreichischen Variante hingewiesen, denn während im deutschen Schulfach „Glück“ auch das Abitur abgelegt werden kann, ist die österreichische Form aufgrund seiner Integration in den regulären Unterricht eher als Lebensfach anstatt als Prüfungsfach zu begreifen.

Für die Gestaltung des Glücksunterrichts ergeben sich nun folgende drei Möglichkeiten, welche realisiert werden können (vgl. Lehrplan „Glück macht Schule“, 2):

- „Glück“ in Form von Projekttagen
- „Glück“ in Form von Projektwochen
- „Glück“ als eine Wochenstunde (integrativ)

Die konkrete Umsetzung des Glücksunterrichts ist eine schulautonome Angelegenheit. Wie auch beim deutschen Vorbild wird bei „Glück macht Schule“ eine modulare Gliederung vorgenommen. Diese Module basieren auf vier Thematiken, welche es zu fördern gilt, wobei jedem dieser vier Aspekte eine gewisse Anzahl an Jahresstunden zugeteilt wird. So sind für die Behandlung der psychosozialen Gesundheit insgesamt 12 Jahresstunden eingeplant, während für die Förderung der Bewegung 10 Stunden aufgebracht werden können. Dem Thema Ernährung werden insgesamt 6 Stunden gewidmet. Die letzte Thematik behandelt den Körper als Ausdrucksmittel und umfasst insgesamt 8 Stunden (vgl. Lehrplan „Glück macht Schule 2009, 2 f.). Ausgehend von den vier genannten Schwerpunkten gliedert sich der Glücksunterricht nun in sechs Module, welche bei Fritz-Schuberts Schulfach „Glück“ bereits geschildert wurden und deshalb im Folgenden nur kurz Erwähnung finden sollen (vgl. Lehrplan für „Glück macht Schule“ 2009):

Das erste Modul „Freude am Leben – seelisches Wohlbefinden“ verdeutlicht die Relevanz des Optimismus und eines positiven Selbstbildes für die Lebensfreude. Auch der wertschätzende Umgang mit den Mitmenschen spielt in diesem Modul eine wesentliche Rolle, wobei es vor allem um eine Förderung und Stärkung der psychosozialen Gesundheit geht. Dies kann beispielsweise durch die Durchführung von gemeinsamen Vertrauensübungen oder auch durch das Kennenlernen kultureller Unterschiede und den damit einhergehenden Abbau von möglichen Vorurteilen geschehen.

Im zweiten Modul „Freude an der eigenen Leistung“ soll deutlich werden, dass man selbst Gestalter/in des eigenen Glücks sein kann und dieses oftmals mit Anstrengung und Einsatz verbunden ist und einhergeht. Auch das Erkennen der eigenen Stärken und Potenziale ist dabei von besonderer Relevanz. Realisiert werden kann dies beispielsweise durch das Erlernen des richtigen Umgangs mit Misserfolgen oder auch durch das Kennenlernen verschiedener Lernformen oder Techniken des Präsentierens.

Modul drei behandelt das Thema Ernährung und körperliches Wohlbefinden. Es soll dabei der Einfluss der Nahrung auf die Leistungsfähigkeit und somit auch auf die Gesundheit verdeutlicht werden, was beispielsweise durch gemeinsame ökologisch und ökonomisch sinnvolle Einkäufe oder Mahlzeiten erfolgen kann. Dabei kann auch fächerübergreifend ein Bezug zur Biologie hergestellt werden, indem die theoretischen Grundlagen gesunder Ernährung thematisiert oder auch verschiedene Essenskulturen besprochen werden.

Im vierten Modul ist „der Körper in Bewegung“, was vor allem dem oftmals kritisierten Bewegungsmangel der Schüler/innen in der Schule entgegenwirken und somit zur Stärkung deren

Gesundheit beitragen soll. Nicht zuletzt dient dieses Modul auch in besonderem Maße der Gewaltprävention, indem die Schüler/innen durch die Bewegung ihren Aggressionen freien Lauf lassen können. Die Ziele dieses Moduls können beispielsweise durch gemeinsame Teamspiele, aber auch durch diverse Entspannungsübungen oder tänzerische Elemente erreicht werden. Wichtig sind dabei vor allem die Beobachtungen der positiven Auswirkungen der Bewegung auf Körper und Seele sowie die Entwicklung von Teamfähigkeit.

In dem fünften Modul „Der Körper als Ausdrucksmittel“ wird die Relevanz der Körpersprache thematisiert, wobei theaterpädagogische Elemente zum Einsatz kommen. Dabei können auch Experimente mit der Sprache und der eigenen Stimme durchgeführt werden, aber auch die Bedeutung nonverbaler Kommunikation kann beispielsweise durch das Darstellen von Standbildern thematisiert werden.

Das sechste Modul mit dem Titel „Das Ich und die soziale Verantwortung“ behandelt die Thematik des Miteinanders in der Gemeinschaft. Durch die Schulung der Empathie und die Reflexion über das eigene Tun und Handeln sollen die Schüler/innen schließlich Verantwortungsbewusstsein gegenüber ihren Mitmenschen entwickeln, was beispielsweise durch das Mithelfen in sozialen Einrichtungen erfolgen kann. In diesem Modul spielt auch der richtige Umgang mit Konflikten eine wesentliche Rolle, was zum Beispiel durch die Inszenierung einer solchen Konfliktsituation erlernt werden kann.

Diese genannten und in den einzelnen Lehrplänen näher nachzulesenden Inhalte des Glücksunterrichts gelten grundsätzlich für all jene Schulen, welche „Glück macht Schule“ anbieten, wobei die konkrete methodische und didaktische Umsetzung je nach Schultyp und Alter der Schüler/innen variieren kann. Obwohl alle Module unterschiedliche Schwerpunkte und Inhalte haben, so werden sie durch das gemeinsame Ziel verbunden, die Schüler/innen mit den für ein glückliches und gelingendes Leben notwendigen Lebenskompetenzen auszustatten. Um zu verdeutlichen, mit welchen Methoden und Inhalten im Glücksunterricht gearbeitet wird, erscheint Anfang Jänner 2015 das bereits erwähnte Buch „Glück macht Schule“ mit möglichen Unterrichtsplanungen, welches vom Landesschulrat für Steiermark herausgegeben wird.

Betrachtet man die verschiedenen Lehrpläne von „Glück macht Schule“ für die Grundschule, die Sekundarstufe 1 und die Sekundarstufe 2, so wird deutlich, dass das allgemeine Bildungsziel in jedem Schultyp dasselbe ist, nämlich eine „umfassende Bildung im sozialen, emotionalen, intellektuellen und körperlichen Persönlichkeitsbereich“ (Lehrplan für „Glück macht Schule“ 2009, 3). Neben den durch den Glücksunterricht zu erreichenden Zielen werden auch konkrete

Möglichkeiten für dessen Gestaltung genannt, wobei die Übungen natürlich dem Alter und Entwicklungsstand entsprechend stets komplexer werden. So wird für das Modul „Ernährung und körperliches Wohlbefinden“ in der Grundschule beispielsweise der Besuch eines Bauernhofes oder einer Bäckerei vorgeschlagen, während in der Sekundarstufe 1 die Behandlung von Ernährungsstörungen Berücksichtigung finden sollte und in der Sekundarstufe 2 die Erkennung und Interpretation von Produktkennzeichnungen empfohlen wird. Hierbei zeigt sich die enorme Bandbreite an Themen, welche in den verschiedenen Modulen behandelt werden können.

Wie auch bei dem deutschen Schulfach „Glück“ haben die Schüler/innen ein Lerntagebuch zu erstellen, in welchem diese ihre Erkenntnisse und Lernfortschritte reflektieren und Stellung zu den Geschehnissen des Glücksunterrichts nehmen. Ob die Schüler/innen dabei Noten erhalten, ist eine schulautonome Angelegenheit und hängt natürlich von der jeweiligen Form der Umsetzung des Glücksunterrichts ab.

Neben dem Glücksunterricht gibt es in der Steiermark auch jährlich einen Glücks-Aktionstag, an welchem die Schulen die Aufgabe haben, den Unterricht auf die Inhalte des Glücksunterrichts hin auszurichten. Dabei werden in gemeinsamer Zusammenarbeit von Schüler(n)/innen und Lehrer(n)/innen diverse Programme unterschiedlichster Art vorbereitet, wozu beispielsweise Theaterstücke, Charity-Aktionen, performative Lesungen in der Öffentlichkeit oder der Besuch eines Altersheims zu zählen sind (vgl. Chibici-Revneanu 2014).

5.3 Studien über die Auswirkungen des Faches

Evaluationen des Glücksunterrichts wurden bereits bei der Behandlung des deutschen Schulfaches „Glück“ näher beleuchtet. Auch der österreichische Schulversuch wurde von der Pädagogischen Hochschule Steiermark wissenschaftlich begleitet, wobei eine Veröffentlichung der Ergebnisse dieser Evaluation in Form des Buches „Glück macht Schule“ von Mag. Dr. Eva-Maria Chibici-Revneanu Anfang Jänner 2015 geplant ist und daher nicht näher auf diese Evaluationen eingegangen werden kann. Es liegen jedoch bereits Ergebnisse von Evaluationen des Glücksunterrichts in der Grundschule vor, welche im Folgenden kurz geschildert werden sollen.

In einer Studie von Rossegger (2010) wurden die Auswirkungen des Projektes „Glück macht Schule“ auf das Sozialverhalten von Grundschüler(n)/innen an der Praxisvolksschule der Pädagogischen Hochschule Steiermark untersucht. Mittels diverser Fallanalysen in der Versuchs- und der Kontrollklasse konnte Rossegger Verbesserungen im Hinblick auf die Interaktionshäu-

figkeiten Spielen, Streiten und Ärgern nachweisen, was zeigte, dass Kinder in den Glücksklassen häufiger miteinander spielen, seltener miteinander streiten und sich auch seltener über andere ärgern (vgl. Rossegger 2010, 352). Es konnten folglich Unterschiede zwischen der Versuchs- und der Vergleichsklasse nachgewiesen werden, denn der Glücksunterricht in der Grundschule hat nachweislich durch diese Untersuchung eine positive Wirkung auf die soziale Interaktion der Schüler/innen.

In einer weiteren Studie von Koch-Reisser (2010) wurde ebenfalls an der Praxisvolksschule der Pädagogischen Hochschule Steiermark das Wohlbefinden der Schüler/innen im Unterricht erhoben, was durch die Leistungsunterbrechungsmethode, ein Messinstrument zur Erhebung einer konkreten Unterrichtsvariable, vorgenommen wurde. Dabei wurden die Schüler/innen zu einem gewissen Zeitpunkt während des Unterrichts unterbrochen, woraufhin diese die momentan stattfindende Einheit anhand eines Fragebogens einschätzen sollten, wodurch die Schüler/innen schließlich zu Beobachter(n)/innen des Unterrichts werden. Koch-Reisser stellte in ihrer Untersuchung dar, inwiefern sich das schulische Wohlbefinden im Glücksunterricht gegenüber jenem während des regulären, traditionellen Unterrichts verändert (vgl. Koch-Reisser 2010, 321). Die Ergebnisse der Evaluation verdeutlichten Unterschiede zwischen dem Wohlbefinden der Schüler/innen während der Glücks- und Nichtglücksstunden, denn während der Glücksstunden ist das Wohlbefinden der Schüler/innen höher:

„Die Umsetzung der Forderung des Lehrplans und schrittweise Einsatz von Glücksstunden im Unterricht der Grundschule kann somit zu einem gesteigerten Wohlbefinden führen.“ (Koch-Reisser 2010, 333)

5.4 Hospitation in einer zertifizierten Glücksschule

Um einen Eindruck von dem tatsächlichen Ablauf des Glücksunterrichts und den dabei thematisierten Inhalten und verwendeten Methoden zu erhalten, besuchte ich das BG/BRG Pestalozzi in Graz, welches als zertifizierte Glücksschule ausgezeichnet wurde. Anhand dieser Schule soll nun beispielhaft aufgezeigt werden, wie die Schüler/innen durch das neue Schulfach an Selbstsicherheit gewinnen und in ihren Persönlichkeiten gestärkt werden können.

„Glück“ wird im BG/BRG Pestalozzi als regulärer, wöchentlich stattfindender Unterricht integrativ mit dem Gegenstand „Soziales Lernen“ angeboten, wobei dieses Unterrichtsfach schließlich als „Soziales Lernen mit Schwerpunkt Glück“ bezeichnet wird. Eine Besonderheit

ist dabei, dass die Schüler/innen auch benotet werden, was primär auf der Grundlage von Mitarbeit und Reflexionen geschieht. Als wesentliche Ziele dieses Faches gelten vor allem die Förderung der Selbstsicherheit und der Selbstverantwortung, aber auch die soziale Verantwortung gegenüber den Mitmenschen ist dabei von besonderer Relevanz. Das Erlernen eines adäquaten Umgangs mit Konflikten und die damit einhergehende Reflexion über das menschliche Verhalten sollen den Schüler(n)/innen schließlich dabei helfen, einen Zugang zu ihrem individuellen Glück zu finden. Gleichzeitig kommt jedoch auch der Gewalt- und Suchtprävention eine besondere Bedeutung zu, indem das Gemeinschaftsgefühl der Schüler/innen gestärkt wird und sie Verantwortungsbewusstsein gegenüber sich selbst und den Mitmenschen entwickeln. Als Schwerpunkte des Unterrichts sind dabei folgende Aspekte zu nennen (Duschnig 2012):

- a) Freude am Leben
- b) Freude an der Leistung
- c) Der Körper in Bewegung zur ganzheitlichen Gesundheitsförderung
- d) Der Einfluss der Ernährung auf die Leistungsfähigkeit
- e) Körpersprache
- f) Das Ich und die soziale Verantwortung: Soziale Kompetenz

Neben dem Unterrichtsfach „Soziales Lernen mit Schwerpunkt Glück“, welches in allen Jahrgängen unterrichtet wird, findet für die 1. Klassen jährlich zusätzlich der sogenannte „Glückstag“ statt, an welchem die genannten Schwerpunkte des Glücksunterrichts in komprimierter Form anhand von verschiedenen Stationen behandelt und den Schüler(n)/innen nähergebracht werden. Durch eine Teilnahme an diesem Glückstag erhielt ich die Möglichkeit, einen Einblick in die wesentlichen Thematiken und Anliegen des Glücksunterrichts zu erhalten.

Wie bereits erwähnt findet der Glückstag jährlich für alle 1. Klassen statt, wobei dieser auch stets unter einem anderen Motto steht. Das diesjährige Motto des Glückstages lautete „Meine Wege zum Glück“. Anhand dieses Projekttagess sollen die Schüler(n)/innen eine gesundheitliche, aber auch soziale Stärkung erfahren und Schule als einen Ort des Wohlfühlens wahrnehmen. Dies wird durch verschiedene Stationen zu erreichen versucht, welche sich an jeweils unterschiedlichen Aspekten des Lehrplans orientieren. Am Glückstag 2014 waren insgesamt 112 Schüler/innen und 12 Lehrpersonen involviert, wovon zwei das Unterrichtsfach „Soziales Lernen mit Schwerpunkt Glück“ unterrichten, während es sich bei den anderen Lehrpersonen um Expert/innen der jeweiligen Stationsschwerpunkte handelte. Die Schüler/innen wurden da-

bei, den sechs Stationen entsprechend, in sechs Gruppen eingeteilt, wobei nach jeder Schulstunde die Stationen gewechselt wurden, welche sich auch in unterschiedlichen Räumlichkeiten befanden.

In Station 1 „Don't worry, drink smoothies“ wurde der Einfluss der Ernährung auf die Leistungsfähigkeit thematisiert, indem die Schüler/innen lernten, welche Nahrung zu einer Steigerung ihrer Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit beitragen kann. Es wurden gemeinsam verschiedene Rezepte für Smoothies ausprobiert, wobei die Schüler/innen anschließend ihr Lieblingsrezept aufschreiben durften. Dabei lautete die Überschrift „Meine Zutaten für ein gutes Leben“.

Weiters wurde sogenanntes „Brainfood“ wie Nüsse oder Trockenobst verkostet und dabei ein Bezug zur Biologie hergestellt, indem den Schüler(n)/innen die Ernährungspyramide nähergebracht wurde. Die Station wurde deshalb von einer Biologielehrerin geleitet, wobei diese bei dem Mixen der Smoothies von Schüler(n)/innen der 8. Klasse unterstützt wurde. In dieser Station fiel besonders die Gestaltung des Raumes auf, denn dieser wurde mit diversen Zitaten über das Glück geschmückt, was die Schüler/innen auf die Thematik einstimmen sollte. Ziel dieser Station war folglich die gesundheitliche Stärkung der Schüler/innen durch die Thematisierung von für den Körper und das Gehirn essentiellen Lebensmitteln. Aber auch die Gemeinschaft spielte dabei durch das Miteinander von Schüler(n)/innen der 1. und der 8. Klasse eine wesentliche Rolle.

Bei Station 2 „Connecting people“ standen Musik und Tanz im Vordergrund. Es wurde(n) gemeinsam Lieder über das Glück gesungen und dabei paarweise getanzt, was vor allem zu einer Förderung der Gemeinschaft beitragen sollte. Weiters wurde „Musik-Memory“ gespielt, indem je zwei Schüler/innen dasselbe Lied sangen und ein/e Schüler/in herausfinden musste, welche beiden Schüler/innen zusammengehörten. Dabei musste diese/r stets zwei Namen nennen, woraufhin die genannten Personen ihr Lied zu singen begannen. Wurden alle zusammengehörenden Schüler/innen gefunden, so war das Spiel beendet.

Diese Station deckte sehr viele Ziele des Glücksunterrichts ab. Einerseits stand dabei die Förderung des Selbstvertrauens im Vordergrund, indem die Schüler/innen dazu ermutigt wurden, vor ihren Mitschüler/innen zu singen. Auch die Körpersprache war dabei jedoch von besonderer Relevanz, da gemeinsam getanzt und der Körper somit als Beitrag zur sozialen Kompetenz verstanden wurde. Nicht zuletzt diente besonders das Musik-Memory auch der Stärkung des Handelns in der Gemeinschaft, denn nur durch die Beteiligung aller Schüler/innen konnte das

Spiel schließlich beendet werden. Ein wesentliches Ziel dieser Station war laut den leitenden Musiklehrer(n)/innen auch das Empfinden eines Flow-Erlebnisses durch das gemeinsame Singen und Tanzen.

Station 3 „Because I’m happy“ wurde von zwei Englischlehrerinnen geleitet. Es wurden dabei englische Lieder gehört und gesungen und gleichzeitig Zettel ausgefüllt, auf welchen die lückenhaften Liedertexte abgedruckt waren. Weiters erhielten die Schüler/innen einen Zettel, durch welchen sie zum Nachdenken über sich selbst und die eigenen Vorlieben angeregt wurden, indem verschiedene Fragen über deren glücksstiftende Tätigkeiten oder Dinge zu beantworten waren. In dieser Station stand somit vor allem der im Lehrplan erwähnte Aspekt der „Freude am Leben“ im Vordergrund, indem sich die Schüler/innen ihrer eigenen Vorlieben und Wünsche bewusst wurden.

Station 4 war eine Bibliotheksralley, welche von der Bibliothekarin geleitet wurde. Dabei erhielten die Schüler/innen ein Arbeitsblatt mit verschiedenen Aufgaben, welche zu lösen waren. Es handelte sich dabei primär um kognitive Aufgaben, weshalb diese Station vor allem zu einer Stärkung der „Freude an der Leistung“ beitragen sollte, indem spielerisch die Freude am Lernen gefördert wurde. Eine Aufgabe war es beispielsweise, alle Fenster des 1. Stockes zu zählen. Wie auch bei allen anderen Stationen war hier auch der Aspekt der Gemeinschaft von besonderer Relevanz, denn all die Aufgaben durften in gemeinsamer Zusammenarbeit bewältigt werden.

In Station 5 wurden im Werkraum Glückskekse aus Filz gebastelt, wobei diese Station von einer Werklehrerin geleitet wurde. Die genaue Anleitung dafür befand sich auf der Tafel, die Lehrperson stand jedoch auch helfend zur Verfügung. In den fertig gebastelten Glückskeks durften die Schüler/innen ein kleines Zettelchen stecken, auf welches sie einen selbst ausgedachten Spruch schrieben. Auch dabei stand primär die Freude an der eigenen Leistung im Vordergrund, aber auch das generelle Nachdenken über Glück und die dorthin führenden Wege waren bei dem Schreiben des Glücksspruches von Relevanz.

Station 6 „Gemeinsam statt einsam“ rückte den Körper und die Bewegung ins Zentrum, wodurch die ganzheitliche Gesundheitsförderung angestrebt wurde. Die Station wurde im Turnsaal abgehalten und von zwei Sportlehrerinnen geleitet, welche jedoch Unterstützung von

Schüler/innen der 8. Klasse erhielten. Der Turnsaal wurde dabei in verschiedene Stationen unterteilt, wobei jede Station in Partnerarbeit zu bewältigen war. Obwohl die Stationen doch sehr unterschiedlich waren und von Seilspringen und „Handtuchbasketball“ bis hin zu Schubkarren fahren reichten, so waren sie alle nur gemeinsam schaffbar, was natürlich zur Förderung der Teamarbeit beitragen sollte. Während des Ausübens der unterschiedlichen Aufgaben waren Punkte zu erreichen und zu sammeln, welche am Schluss zusammengezählt wurden. Letzten Endes betonten jedoch die Lehrpersonen, dass nicht die Punkte, sondern viel eher die Zusammenarbeit und die Gemeinschaft von Relevanz sind. Neben der Förderung der sozialen Kompetenz trug diese Station natürlich auch zur Gesundheitsförderung bei, da sich Bewegung wesentlich auf das Wohlbefinden der Schüler/innen auswirkt. Auch fungierte diese Station als Gewaltprävention, indem sich die Schüler/innen austoben und eventuell vorhandene Aggressionen hinauslassen konnten.

Die Teilnahme an diesem Glückstag war eine sehr interessante Erfahrung, denn man erhielt dadurch einen konkreten Eindruck von den Inhalten und Methoden, aber auch von den Zielen des Glücksunterrichts. Übergreifendes Ziel von allen genannten Stationen war die Förderung der sozialen Kompetenz und die Herstellung eines Gemeinschaftsgefühls, was durch den stationären Aufbau und das Einteilen in Kleingruppen zu erreichen versucht wurde. Eine Nachbereitung und gemeinsame Besprechung der Erfahrungen, welche an diesem Glückstag gemacht wurden, findet im regulären Unterrichtsgegenstand „Soziales Lernen mit Schwerpunkt Glück“ statt.

5.5 Zwischenfazit

In diesem Kapitel wurde nun deutlich, dass der österreichische Glücksunterricht aufgrund der Kooperation des Landesschulrates für Steiermark mit Fritz-Schubert dem deutschen Schulfach „Glück“ bezüglich der Zielsetzung, Inhalte und verwendeten Methoden sehr ähnlich ist. Es wird darin als oberstes Ziel die psychische und physische Gesundheit der Schüler/innen angestrebt, was schließlich zu deren Glücksempfinden beitragen soll. Stärker als bei dem deutschen Äquivalent wird bei „Glück macht Schule“ auch der Aspekt der Gewaltprävention betont, was durch Maßnahmen zur Förderung der Sozialkompetenz erreicht werden soll. Auch sind der Glücksunterricht und die dafür notwendige Fortbildung seitens der Lehrpersonen als Burnout-Prophylaxe zu verstehen, denn auch das Wohlbefinden der Lehrpersonen ist für ein angenehmes Schulklima und für die Schaffung einer angstfreien Atmosphäre von essentieller Bedeutung. Der

steirische Schulversuch wird sich in den folgenden Jahren österreichweit ausbreiten, zu welchem zwecke auch die Initiative „Schulfach Glück Österreich“ gegründet wurde.

Die Hospitation an dem Glückstag des BG/BRG Pestalozzi war äußerst aufschlussreich im Hinblick darauf, welche Methoden und Inhalte dabei verwendet beziehungsweise vermittelt werden, wobei sich diese als sehr vielfältig und abwechslungsreich herausstellten. Der Bezug zu den in den Lehrplan von „Glück macht Schule“ erwähnten Zielen war dabei stets ersichtlich. Es wurde nun weiterhin verdeutlicht, dass Elemente des Glücksunterrichts auch durchaus integrativ in den regulären Unterricht einfließen können und auch sollen und „Glück macht Schule“ nicht als separater Unterrichtsgegenstand zu verstehen ist. Viel eher sind die projekt- und erlebnisorientierten Elemente in allen Schulfächern einsetzbar, es kommt dabei letztendlich auf die Haltung der Lehrperson an. Bereits Fritz-Schubert war davon überzeugt, dass Schule als Ganzes zukünftig das leisten sollte, was der Glücksunterricht heute anzustreben versucht. Dieser Forderung und Vision des Begründers des deutschen Schulfaches „Glück“ wird bei „Glück macht Schule“ bereits nachgegangen.

6. Möglichkeiten zur Behandlung der Glücksthematik im regulären Unterricht

Wie bereits erwähnt kann und soll der Thematisierung des glücklichen und gelingenden Lebens und dem Versuch, die Persönlichkeit der Schüler/innen durch eine gewisse Art der Erziehung zu stärken grundsätzlich in allen Fächern nachgegangen werden. Besonders bieten sich dafür jedoch jene Fächer an, welche eine Auseinandersetzung mit lebensweltlichen und existenziellen menschlichen Grundfragen und das Anbieten von Orientierungshilfen als Lehr- und Lernziel anstreben, wie es im Philosophie-, aber auch im Religions- und Ethikunterricht der Fall ist. So bietet der Philosophieunterricht die Möglichkeit, sich reflexiv mit der Glücksthematik zu beschäftigen. Dass die Ansichten über das Glück in den unterschiedlichen Religionen sehr verschieden sein können, kann den Schüler(n)/innen im Religionsunterricht verdeutlicht werden. Diese Thematik scheint von besonderer Relevanz, um zu verdeutlichen, weshalb das Zusammenleben von Angehörigen verschiedener Religionen oftmals ein schwieriges Unterfangen darstellt. Auch der Ethikunterricht bietet sich besonders für eine nähere Auseinandersetzung mit einem glücklichen Leben an, denn schließlich kann die Ethik auch als Theorie der geglückten Lebensführung bezeichnet werden.

Obwohl sich die Behandlung der Glücksthematik in den erwähnten Fächern besonders anbietet, so gilt es an dieser Stelle jedoch auch zu erwähnen, dass dabei primär die kognitive Komponente im Fokus steht, wie bereits Fritz-Schubert kritisierte. Während der Lehrplan des Schulfaches „Glück“ die oftmals vernachlässigten emotionalen und körperlichen Bedürfnisse der Schüler/innen in den Fokus rückt, so finden diese in den jeweiligen Lehrplänen dieser Fächer kaum Erwähnung. Möglicherweise ist dies auch darauf zurückzuführen, dass kognitive Fortschritte sichtbarer und somit einfacher festzustellen sind, als dies bei emotionalen oder körperlichen der Fall ist.

Trotz dieser Schwierigkeit geht es in diesem Kapitel nun darum, mögliche Vorschläge für die Behandlung der Glücksthematik in den erwähnten Fächern im Sinne von „Glück macht Schule“ vorzustellen, indem Aspekte des Glücksunterrichts in den regulären Unterricht integriert werden. Dadurch sollen dessen Facetten aufgezeigt und die Schüler/innen im Allgemeinen zum Nachdenken über das Glück angeregt werden. Dass die Behandlung dieser Thematik von essentieller Bedeutung ist, wurde bereits verdeutlicht, weshalb sie auch im regulären Unterricht möglich und wünschenswert wäre, wie es bei „Glück macht Schule“ der Fall ist.

Dass die Thematisierung des Glücks die Schüler/innen automatisch glücklicher macht, ist dabei natürlich nicht anzunehmen. Die Schüler/innen sollen dadurch viel eher ein Bewusstsein darüber entwickeln, worin dieses für die besteht und wie sie es möglicherweise erreichen können. Dabei steht folglich eine Glücksförderung im erzieherischen Sinne im Fokus, indem beispielsweise der Zusammenhang von Glück und Sinnfindung thematisiert wird oder die Schüler/innen durch Entspannungsübungen Gelassenheit und Geduld entwickeln. Dies sind alles wichtige Aspekte, welche bereits in Kapitel 4 als glücksstiftend deklariert wurden.

Es wird nun also der Frage nachgegangen, auf welche Art und Weise man als Lehrperson mit der Glücksthematik in den erwähnten gesinnungsbildenden Fächern umgehen kann, indem mögliche Stundenbilder entworfen werden.

6.1 Philosophieunterricht

„Der Unterricht in Psychologie und Philosophie soll eine fundierte Auseinandersetzung mit den Grundfragen des Lebens ermöglichen und Orientierungshilfen bieten“ (Lehrplan Psychologie/Philosophie der AHS-Oberstufe 2004, 1). Betrachtet man die Bildungs- und Lehraufgaben des Philosophieunterrichts, so wird deutlich, dass sich dieser auf besondere Art und Weise für eine Auseinandersetzung mit dem Glück eignet, denn schließlich handelt es sich dabei um eine wesentliche Grundfrage des menschlichen Lebens. Die Beschäftigung mit philosophischen Positionen bezüglich dieser Thematik kann und soll darüber hinaus als Orientierungshilfe fungieren, indem die Schüler/innen ein Bewusstsein dafür entwickeln, was sie selbst unter einem glücklichen Leben verstehen und was sie tun können, um dieses zu erreichen. Im Folgenden wird ein mögliches Stundenbild für den Philosophieunterricht erstellt, welches das Glück zum Thema hat und sich auf zirka zwei Unterrichtsstunden erstreckt.

6.1.1 Stundenbild und vorgesehener Ablauf

Stunde 1:

Phase	Zeit	Inhalt	Sozialform	Medium
(1)	5 min	Einstieg in die Thematik Bekanntgabe des Themas durch Zeigen von Video Nr. 1	Input durch Video	PC
(2)	5 min	Mindmap „Glück“ Erstellung und Besprechung	L-S-Gespräch	Tafel
(3)	10 min	Bilder zum Glück Herzeigen von Bildern, durch welche die Arten des Glücks erkennbar werden	L-S- Gespräch	Bilder Tafel
(4)	15 min	Glückstest Austeilen, Ausfüllen, Auswerten, Besprechen	Einzelarbeit L-S-Gespräch	Arbeitsblatt
(5)	5 min	Philosophische Ansichten Überleitung zur Philosophie des Glücks durch Video Nr. 2	Frontalunterricht durch Video	PC
(6)	10 min	Philosophische Zitate Austeilen der Zitate; Zusammenfinden der Gruppe; Besprechung des Zitats	Gruppenarbeit	Zitate

Beschreibung der einzelnen Phasen:

Phase 1: Zum Einstieg in das Thema „Glück“ zeigt die Lehrperson ein Video, in welchem verschiedene Menschen befragt werden, was Glück für sie bedeutet (Video 1: Und du so? Was ist Glück für dich?). Dies soll die Schüler/innen dazu anregen, darüber nachzudenken, was sie mit dem Glück verbinden und sie somit auf die 2. Phase des Unterrichts vorbereiten.

Phase 2: Es wird nun gemeinsam an der Tafel eine Mindmap gestaltet, wobei die Lehrperson das Wort „Glück“ in die Mitte schreibt und die Schüler/innen daraufhin ihre Assoziationen damit nennen sollen. Dabei kann auch auf das Video und die darin erwähnten Glücksfaktoren verwiesen werden.

Phase 3: Danach werden Bilder hergezeigt, anhand derer die unterschiedlichen Arten des Glücks deutlich werden sollen (z.B. Lottogewinner, Hochzeit, Drogen, gute Note, Casino, Extremsportler und so weiter). Die Schüler/innen sollen währenddessen sagen, was darauf zu sehen ist. Es soll sich dabei ein Gespräch über die verschiedenen Formen des Glücks (kurze Glücksgefühle, glückliche Zufälle, dauerhaftes Glück) ergeben. Wurden die Unterschiede deutlich, so kann nun eine Einteilung der in der Mindmap genannten Begriffe zu den unterschiedlichen Arten des Glückes erfolgen, indem die Begriffe beispielsweise in einer bestimmten Farbe markiert werden (z.B. Zufallsglück = blau, dauerhaftes Glück = grün usw.), insofern diese Zuteilung eindeutig möglich ist. In diesem Zusammenhang bietet sich auch eine Thematisierung der unterschiedlichen Begrifflichkeiten in anderen Sprachen, beispielsweise in Englisch oder Spanisch an. Mehrsprachige Schüler/innen können dabei die Ausdrücke für „Glück“ in deren Muttersprache nennen.

Phase 4: Anschließend teilt die Lehrperson einen Glückstest aus, welchen die Schüler/innen in Einzelarbeit ausfüllen und auswerten sollen. Auf dem Auswertungszettel finden sich bereits Fragen, über welche die Schüler/innen für sich selbst nachdenken sollen, um anschließend gemeinsam darüber diskutieren zu können. Dabei sollen die Schüler/innen unter anderem über jene Faktoren nachdenken, welche als beeinflussend für das persönliche Glücksempfinden genannt werden. In einem gemeinsamen Lehrer/in-Schüler/innen-Gespräch soll jedoch auch deutlich werden, dass solche Tests nicht aussagekräftig und zuverlässig sind und dass es ein äußerst schwieriges Unterfangen darstellt, das Glück zu messen. Dabei kann auch auf die bereits thematisierten Unterschiede von Glücksempfinden eingegangen und der Frage nachgegangen werden, welche Art von Glück solche Tests zu messen suggerieren.

Phase 5: Für eine Überleitung zu den philosophischen Glückskonzeptionen zeigt die Lehrperson daraufhin erneut ein kurzes, amüsantes Video, welches in die Glücksphilosophie einführen und den Schüler(n)/innen verdeutlichen soll, dass diese Thematik bereits in der antiken Philosophie diskutiert wurde (Video 2: Philosophisches Kopfkino - Was ist Glück?). Dadurch wird deutlich, dass jene Fragen, mit welchen sich die Menschen in der Antike befassten, kaum an Aktualität verloren haben.

Phase 6: In der letzten Phase dieser Unterrichtsstunde ziehen die Schüler/innen jeweils ein Zettelchen aus einem Korb. Darauf findet sich je ein Zitat von einem berühmten Philosophen über

das Glück, wobei es insgesamt vier unterschiedliche Zitate gibt. Durch Vorlesen der Zitate sollen die Schüler/innen schließlich in Gruppen zueinander finden und gemeinsam besprechen, inwiefern sie dieser Aussage (nicht) zustimmen.

Bleibt noch Zeit übrig, können die dazu angestellten Gedanken im Plenum aufgegriffen und besprochen werden. Die eigentliche nähere Auseinandersetzung mit diesem Zitat findet jedoch in der folgenden Stunde statt.

Stunde 2:

Phase	Zeit	Inhalt	Sozialform	Medium
(1)	5 min	Einstieg gemeinsame mündliche Wiederholung der Erkenntnisse der letzten Stunde	Plenum	Ball
(2)	5 min	Philosophische Glückskonzepte Arbeitsauftrag erklären Gruppenbildung	Frontalunterricht	Power-Point-Folie mit Beispielen
(3)	25 min	Lesen, Besprechen, Schreiben Schüler/innen erhalten Text, aus welchem das Zitat stammt: - lesen - miteinander besprechen - Interview schreiben	Gruppenarbeit	Handout
(4)	15 min	Präsentation der Ergebnisse Interviews werden vorgetragen	Plenum	Interviews

Beschreibung der einzelnen Phasen:

Phase 1: Zum Einstieg wird das in der letzten Stunde Besprochene gemeinsam im Rahmen eines Spieles wiederholt. Dafür stehen alle Schüler/innen auf. Gegenseitig wird sich ein Ball zugespielt, wobei der-/diejenige, der/die den Ball erhält, jeweils einen kurzen Satz über die persönlichen Erkenntnisse der letzten Stunde formuliert. Ist dies geschehen, so darf sich der-/diejenige setzen und den Ball an eine/n Mitschüler/in weiterspielen. Die Lehrperson beginnt dabei mit einem Beispielsatz und schießt den Ball an eine/n beliebige/n Schüler/in weiter.

Phasen 2 und 3: Anschließend erklärt die Lehrperson den Arbeitsauftrag für diese Stunde, welcher primär in Gruppenarbeit stattfindet. Dabei finden sich die Schüler/innen in einem ersten Schritt anhand der in der vorherigen Stunde ausgeteilten Zitate in den jeweiligen Gruppen zusammen. Danach erhält jede Gruppe jenen Text, aus welchem das Zitat stammt. Dieser Text wird daraufhin in den Gruppen gelesen und besprochen. Bei eventuellen Verständnisschwierigkeiten steht die Lehrperson helfend zur Verfügung. Wurden die Texte verstanden, so geht es in einem weiteren Schritt darum, ein Interview darüber zu schreiben. Die Textsorte wird von der Lehrperson anhand eines Beispiels auf einer Powerpoint-Folie näher erklärt. Bei dem Interview geht es darum, dass auf Grundlage von den in den Texten angestellten Überlegungen Fragen an den/die Autor/in gestellt, welche den gelesenen Text betreffen. Gleichzeitig werden von den Schreibenden Antworten auf diese Fragen formuliert, wodurch die Möglichkeit eröffnet wird, die in dem Text erwähnten Grundgedanken mit eigenen Worten zu formulieren und nach deren Sinn zu fragen (vgl. Brüning 2003, 98).

Phase 4: Haben alle Gruppen das Interview geschrieben, geht es anschließend darum, dieses im Plenum vorzutragen. Wie die Schüler/innen die Ergebnisse vortragen, bleibt ihnen selbst überlassen, es sollte dabei jedoch jeder zu sprechen kommen. Nähere Anweisungen dazu finden sich auf der Powerpoint-Folie, welche zu Beginn der Gruppenarbeit hergezeigt wurde.

Ausblick für die nächste Stunde: War das Vortragen aller Interviews aus Zeitgründen nicht möglich, so kann dies in der nächsten Stunde fortgesetzt werden. Außerdem erhalten die Schüler/innen den Arbeitsauftrag, das Interview als Hausübung am PC abzutippen, damit alle Schüler/innen eine Kopie davon erhalten. In der Folgestunde können die einzelnen Texte darüber hinaus näher besprochen und eventuelle Unklarheiten oder Verständnisschwierigkeiten geklärt werden.

6.1.2 Lehr- und Lernziele

- Die Schüler/innen können zwischen verschiedenen Arten des Glücks unterscheiden.
- Die Schüler/innen können Faktoren nennen, welche das Glück beeinflussen.
- Die Schüler/innen können begründen, weshalb ein Glückstest nicht zuverlässig ist.
- Die Schüler/innen können die Kernaussagen philosophischer Textausschnitte erfassen.
- Die Schüler/innen können die Textsorte des Interviews selbstständig umsetzen.

6.1.3 Lehrplanbezug

Es soll nun gezeigt werden, inwiefern der Lernplanbezug in den beiden geplanten Philosophiestunden gegeben ist. Weil die Glücksthematik als wesentliche Grundfrage des Lebens bezeichnet werden kann und eine Auseinandersetzung mit solchen Fragen als anzustrebendes Ziel im Philosophieunterricht gilt, wird der geplante Unterricht den Forderungen des Lehrplans gerecht. Durch das gemeinsame Nachdenken über das Glück im Rahmen des Brainstormings soll der Unterricht auch in gewisser Weise als Orientierungshilfe fungieren, indem sich die Schüler/innen dessen bewusst werden, was Glück für sie bedeutet und worin dieses bestehen kann. In diesem Zusammenhang ist die „reflektierte Kenntnis der eigenen Person und der Mitmenschen“ (vgl. Lehrplan Psychologie und Philosophie der AHS-Oberstufe 2004, 1), welche Erwähnung im Lehrplan findet, von besonderer Relevanz, denn dieser Forderung kann durch das Lehrer/in-Schüler/innen-Gespräch über Glück nachgegangen werden. Bei der Thematisierung verschiedener Philosophen und deren Glückskonzeptionen erhalten die Schüler/innen „[...] Einblick in die wesentlichen Strömungen der abendländischen Philosophie“ (Lehrplan Psychologie und Philosophie der AHS-Oberstufe 2004, 1).

Auch die selbstständige exemplarische Lektüre von philosophischen Originaltexten wird im Lehrplan erwähnt. Das für die Unterrichtsstunden geplante Lesen der philosophischen Textauschnitte soll dazu beitragen, dass die Schüler/innen relevante Informationen selektieren, die wesentliche Kernaussage erfassen und somit Textarbeit leisten können, was ebenfalls als wesentliches, im Philosophieunterricht zu erreichendes Ziel im Lehrplan erwähnt wird (vgl. Lehrplan Psychologie und Philosophie der AHS-Oberstufe 2004, 1). Dass die behandelnden Texte für die Lebenssituation der Schüler/innen durchaus von Relevanz sind, ist auf die lebensnahe Thematik zurückzuführen, welche in den Texten behandelt wird. Auch die Festigung eines Lernprozesses in schriftlicher Form findet Erwähnung im Lehrplan, wobei dieser Forderung durch das abschließende Verfassen eines Interviews nachgegangen wird.

Durch das Lesen der Texte und das anschließende Vortragen der Interviews werden die Schüler/innen mit philosophischen Fragestellungen konfrontiert, lernen ethische Positionen kennen und setzen sich dabei mit Fragen nach dem „Wesen des Menschen auseinander“. (Lehrplan Psychologie und Philosophie der AHS-Oberstufe 2004, 3). Weil in dem geplanten Unterricht auch eine Gruppenarbeit mit abschließender gemeinsamer Präsentation stattfindet, werden durch die beiden Einheiten darüber hinaus kommunikative Prozesse gefördert und Kompetenzen wie Teamarbeit und Präsentationstechnik erweitert. Das Miteinbeziehen von Videos erfüllt die Forderung nach dem Einsatz verschiedener Medien.

6.1.4 Arbeitsmaterialien

Fragebogen zum „Glück“ (Martens 1978, 8)

1. Gibt es einen Menschentyp, der Ihnen besonders sympathisch ist?
Ja = 2, nein = 1
2. Glauben Sie, dass das Leben Sie benachteiligt?
Ja = 0, nein = 3
3. Fällt es Ihnen schwer, sich mit einem anderen Menschen über Ihre Sorgen und Schwierigkeiten auszusprechen?
Ja = 0, nein = 2
4. Gehen Sie schwierigen Entscheidungen nach Möglichkeit aus dem Weg?
Ja = 0, nein = 2
5. Können Sie sich über Kleinigkeiten freuen?
Ja = 3, nein = 0
6. Reisen Sie gerne?
Ja = 2, nein = 0
7. Machen Sie oft Pläne?
Ja = 2, nein = 0
8. Sind Sie schon oft enttäuscht worden?
Ja = 3, nein = 0
9. Sind Sie der Ansicht, dass Sie Glück in der Liebe haben oder hatten?
Ja = 2, nein = 0
10. Glauben Sie, dass schon Geld allein glücklich macht und dass die reichen Leute sehr viel glücklicher sind?
Ja = 0, nein = 3
11. Haben Sie das Gefühl, vielfach falsch eingeschätzt zu werden?
Ja = 0, nein = 2
12. Lachen Sie oft und gern?
Ja = 3, nein = 1
13. Lieben Sie die Sonne und den Sommer?
Ja = 2, nein = 0
14. Bahnen Sie bei Streitigkeiten von sich aus die Versöhnung an?
Ja = 2, nein = 0
15. Können Sie verzeihen und vergessen?
Ja = 2, nein = 0
16. Lieben Sie Geselligkeiten?
Ja = 2, nein = 0
17. Pflegen Sie ihre alten Freundschaften?
Ja = 2, nein = 1
18. Sind Sie abergläubisch?
Ja = 0, nein = 1
19. Langweilen Sie sich häufig?
Ja = 0, nein = 2
20. Glauben Sie, dass die Menschen früher glücklicher waren?
Ja = 0, nein = 2

Auswertung des Glückstests

- a) Addiere nun die erreichten Punkte und lies die dazugehörige Auswertung.
- b) Versuche danach, die untenstehenden Fragen für dich selbst zu beantworten.
Mache dir dabei Notizen für die anschließende Diskussion.

Auswertung (Martens 1978, 48 f.):

40-44 Punkte: Sie sind zu beneiden. Sie sind ein sehr glücklicher Mensch, der auch andere Menschen glücklich zu machen versteht.

30-39 Punkte: Sie sind Stimmungen unterworfen. Einmal sind Sie wunschlos glücklich und dann wieder sind Sie überzeugt davon, stets mit einem Glück aus zweiter Hand vorlieb nehmen zu müssen.

20-29 Punkte: Ihr Talent zum Glücklichsein entspricht dem Durchschnitt. Ihr Leben verläuft ohne Hoch- und Tiefpunkte.

10-19 Punkte: Sie sind mit sich und der Welt unzufrieden und ziemlich unglücklich. Sie sollten sich ganz bewusst aus Ihren Depressionen herausreißen. Gute Laune zieht nämlich das Glück an, schlechte verscheucht es.

3-9 Punkte: Für Sie ist das Leben ein ödes Jammertal. Sie haben kein Talent zum Glück und deshalb werden Sie auch von glücklichen und zufriedenen Menschen gemieden.

Fragen zu dem Glückstest:

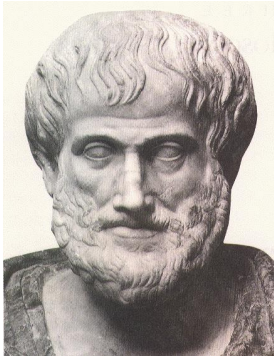
Wie zufrieden bist du mit dem Ergebnis?

Denkst du, dass solche Tests etwas über das tatsächliche Glücksempfinden aussagen?

Welche Faktoren für das Glück werden in diesem Test erwähnt? Welche kommen zu kurz?

Suggestiert der Test, dass jeder seines Glückes Schmied ist? Wie stehst du zu diesem Sprichwort?

Philosophische Zitate

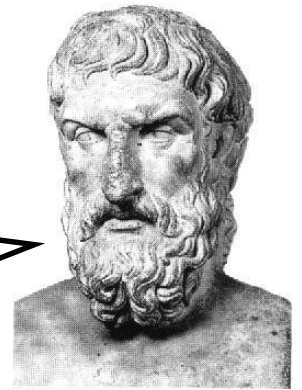


„Was ist das Ziel der Staatskunst und welches das höchste von allen Gütern, die man durch Handeln erreichen kann? In seiner Benennung stimmen fast alle überein. „Das Glück“ – so sagen die Leute, und so sagen die feineren Geister, wobei gutes Leben und gutes Handeln in eines gesetzt werden mit Glückseligkeit.“

Aristoteles (384 – 322 vor Christus)

„Gerade deshalb ist die Lust, wie wir sagen, Ursprung und Ziel des glückseligen Lebens. Denn sie haben wir als erstes und angeborenes Gut erkannt, und von ihr aus beginnen wir mit jedem Wählen und Meiden, und auf sie gehen wir zurück, indem wir wie mit einem Richtscheit mit der Empfindung eines jedes Gut beurteilen.“

Epikur (341 – 270 vor Christus)

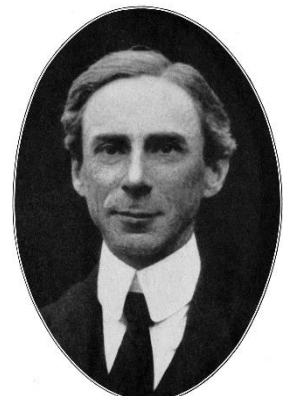


„Die Auffassung, für die die Nützlichkeit oder das Prinzip des größten Glücks die Grundlage der Moral ist, besagt, dass Handlungen insoweit und in dem Maße moralisch richtig sind, als sie die Tendenz haben, Glück zu befördern und insoweit moralisch falsch, als sie die Tendenz haben, das Gegenteil von Glück zu bewirken.“

John Stuart Mill (1806-1873)

„Und schließlich den Menschen, der einen gesunden Appetit mit zu Tisch bringt, sich seines Essens freut, aber aufzuhören weiß, sobald er genug hat. Ganz ähnlich verhalten sich die Teilnehmer am Gastmahl des Lebens den guten Dingen gegenüber, die es ihnen bietet. Die Glücklichen gleichen dem letzten unserer Esser. Was der Hunger beim Essen, ist eine freudig bejahende und zugreifende Haltung in bezug auf das Leben.“

Bertrand Russell (1872-1970)



Gruppenarbeit

- 1. Gruppenbildung**
- 2. Lesen des philosophischen Textes**
 - Schlüsselbegriffe unterstreichen
 - Unklarheiten markieren
- 3. Gemeinsame Besprechung in der Gruppe**



- Schlüsselbegriffe?
 - Kernaussage?
 - Unklarheiten?
- 4. Umschreiben in ein Interview**
 - Text mit eigenen Worten in ein Interview umschreiben (Frage – Antwort)
 - Hineinversetzen in den Philosophen bei Schreiben der Antworten
 - mindestens 4 Fragen und Antworten

Beispiel:

Journalistin: Frau Pizan, warum haben Sie Ihren Roman gerade „Die Stadt der Frauen“ genannt?

De Pizan: Ich wollte zeigen, dass nicht nur Männer Vorstellungen über eine gerechte Gesellschaft entwickeln können, sondern auch Frauen. (...)

(vgl. Brüning 2003, 98)
 - 5. Vortragen**
 - Zitat vorlesen
 - Kurzinformation über Autor (zeitliche Zuordnung, Titel des Werkes)
 - Interview vortragen
 - Reflexion über Ablauf der Gruppenarbeit

Philosophische Texte

Aristoteles – Textausschnitt „Nikomachische Ethik“

Nachdem also jede Erkenntnis und jeder Entschluß nach einem bestimmten Gut zielt, wollen wir wieder einsetzen mit der Frage: „Was ist das Ziel der Staatskunst und welches das höchste von allen Gütern, die man durch Handeln erreichen kann?“ In seiner Benennung stimmen fast alle überein. „Das Glück“ – so sagen die Leute, und so sagen die feineren Geister, wobei gutes Leben und gutes Handeln in eins gesetzt werden mit Glücklichkeit. Aber was das Wesen des Glückes sei, darüber ist man unsicher, und die Antwort der Menge lautet anders als die des Denkers. Die Menge stellt sich etwas Handgreifliches und Augenfälliges darunter vor, z.B. Lust, Wohlstand, Ehre: jeder etwas anderes. Bisweilen wechselt sogar ein und derselbe Mensch seine Meinung: wird er krank, so sieht er das Glück in der Gesundheit, ist er arm, dann im Reichtum. (...) Einige aber dachten, es gebe neben den vielen greifbaren Gütern noch ein Gut, von selbstständiger Existenz, das zugleich für all die genannten Güter die Ursache dafür sei, daß sie Güter sind. (...)

Als solches Gut aber gilt in hervorragendem Sinne das Glück. Denn das Glück erwählen wir uns stets um seiner selbst willen und niemals zu einem darüber hinausliegenden Zweck. Die Ehre dagegen und die Lust und die Einsicht und jegliche Tüchtigkeit wählen wir einmal um ihrer selbst willen- denn auch ohne weiteren Vorteil würden wir jeden dieser Werte für uns erwählen – sodann aber auch um des Glückes willen, indem wir annehmen, daß sie uns zum Glück führen. Das Glück aber wählt kein Mensch um jener Werte – und überhaupt um keines weiteren Zweckes willen. (...) Vielleicht ist aber die Gleichsetzung von Glück und oberstem Gut nur ein Gemeinplatz und es wird eine noch deutlichere Antwort auf die Frage nach seinem Wesen gewünscht. Dem kann entsprochen werden, indem man zu erfassen sucht, welches die dem Menschen eigentümliche Leistung ist. (...)

Wir nehmen nun an, daß die dem Menschen eigentümliche Leistung ist: ein Tätigsein der Seele gemäß dem rationalen Element oder jedenfalls nicht ohne dieses.

(In: Aristoteles: Nikomachische Ethik. Stuttgart: Reclam 1986, S. 13-18)

Zusatzinformationen über Aristoteles:

- griechischer Philosoph der Antike
- behandelt das Thema „Glück“ in seiner Nikomachischen Ethik
- Begründer des eudämonistischen Ansatzes (Glück = Ziel allen Strebens)

Epikur – Textausschnitt „Brief an Menoikeus“

Wir müssen ferner berücksichtigen, daß die Begierden zum einen anlagebedingt, zum anderen ziellos sind. Und zwar sind von den anlagebedingten die einen notwendig, die anderen nur anlagebedingt; von den notwendigen wiederum sind die einen zum Glück notwendig, die andern zur Störungsfreiheit des Körpers, die dritten zum bloßen Leben. Denn eine unbeirrte Beobachtung dieser Zusammenhänge weiß ein jedes Wählen und Meiden zurückzuführen auf die Gesundheit des Körpers und die Unerschütterlichkeit der Seele: denn dies ist das Ziel des glückseligen Lebens. Um dessentwillen tun wir ja alles, damit wir weder Schmerz noch Unruhe empfinden. Sooft dies einmal an uns geschieht, legt sich der ganze Sturm der Seele, weil das Lebewesen nicht imstande ist, weiterzugehen wie auf der Suche nach etwas, was ihm mangelt, und etwas anderes zu erstreben, wodurch sich das Wohlbefinden der Seele und des Körpers erfüllen würde. Denn nur dann haben wir ein Bedürfnis nach Lust, wenn wir deswegen, weil uns die Lust fehlt, Schmerz empfinden. [...] Gerade deshalb ist die Lust, wie wir sagen, Ursprung und Ziel des glückseligen Lebens. Denn sie haben wir als erstes und angeborenes Gut erkannt, und von ihr aus beginnen wir mit jedem Wählen und Meiden, und auf sie gehen wir zurück, indem wir wie mit einem Richtscheit mit der Empfindung ein jedes Gut beurteilen. (...). Wenn wir also sagen, die Lust sei das Ziel, meinen wir damit nicht die Lüste der Hemmungslosen und jene, die im Genuß bestehen, wie einige, die dies nicht kennen und nicht eingestehen oder böswillig auffassen, annehmen, sondern: weder Schmerz im Körper noch Erschütterung in der Seele zu empfinden. Denn nicht Trinkgelage und aneinandergereihte Umzüge, auch nicht das Genießen von Knaben und Frauen, von Fischen und allem übrigen, was eine aufwendige Tafel bietet, erzeugen das lustvolle Leben, sondern ein nüchterner Verstand, der die Gründe für jedes Wählen und Meiden aufspürt und die bloßen Vermutungen vertreibt, von denen aus die häufigste Erschütterung auf die Seelen übergreift. Für all dies ist die Einsicht Ursprung und höchstes Gut. Daher ist die Einsicht sogar wertvoller als die Philosophie: ihr entstammen alle übrigen Tugenden, weil sie lehrt, daß es nicht möglich ist, lustvoll zu leben, ohne einsichtsvoll, vollkommen und gerecht zu leben.

(In: Epikur: Briefe, Sprüche, Werkfragmente. Stuttgart: Reclam 1986, S. 46-49)

Zusatzinformationen über Epikur:

- griechischer Philosoph der Antike
- Glück ist für ihn das Ausweichen von Schmerz und das Anstreben von Lust

John Stuart Mill – Textausschnitt „Der Utilitarismus“

Die Auffassung, für die die Nützlichkeit oder das Prinzip des größten Glücks die Grundlage der Moral ist, besagt, dass Handlungen insoweit und in dem Maße moralisch richtig sind, als sie die Tendenz haben, Glück zu befördern und insoweit moralisch falsch, als sie die Tendenz haben, das Gegenteil von Glück zu bewirken. Unter „Glück“ ist dabei Lust und das Freisein von Unlust, unter „Unglück“ Unlust und das Fehlen von Lust verstanden. Damit die von dieser Theorie aufgestellte Norm deutlich wird, muss freilich noch einiges mehr gesagt werden, insbesondere darüber, was die Begriffe Lust und Unlust einschließen sollen und inwieweit dies von der Theorie offengelassen wird. Aber solche zusätzlichen Erklärungen ändern nichts an der Lebensauffassung, auf der diese Theorie der Moral wesentlich beruht: dass Lust und das Freisein von Unlust die einzigen Dinge sind, die als Endzwecke wünschenswert sind, und dass alle anderen wünschenswerten Dinge [...] entweder deshalb wünschenswert sind, weil sie lustvoll sind, oder weil sie Mittel sind zur Beförderung von Lust und zur Vermeidung von Unlust. Eine solche Lebensauffassung stößt bei vielen Menschen, darunter manchen, deren Fühlen und Trachten im höchsten Maße achtenswert ist, auf eingewurzelte Abneigung. Der Gedanke, dass das Leben (wie sie sagen) keinen höheren Zweck habe als die Lust, kein besseres und edleres Ziel des Wollens und Strebens, erscheint ihnen im äußersten Grade niedrig und gemein; als eine Ansicht, die nur der Schweine würdig wäre. (...)

Die Anerkennung der Tatsache, dass einige Arten der Freude wünschenswerter und wertvoller sind als andere, ist mit dem Nützlichkeitsprinzip durchaus vereinbar. Es wäre unsinnig anzunehmen, dass der Wert einer Freude ausschließlich von der Quantität abhängen sollte, wo doch in der Wertbestimmung aller anderen Dinge neben der Quantität auch die Qualität Berücksichtigung findet. Fragt man mich nun, was ich meine, wenn ich von der unterschiedlichen Qualität von Freuden spreche, und was eine Freude – bloß als Freude, unabhängig von ihrem größten Beitrag – wertvoller als eine andere macht, so gibt es nur eine mögliche Antwort: Von zwei Freuden ist diejenige die wünschenswertere, die von allen oder nahezu allen, die beide erfahren haben, ungeachtet des Gefühls, eine von beiden aus moralischen Gründen vorziehen zu müssen, entschieden bevorzugt wird.

(In: Mill, John Stuart: Utilitarismus. Stuttgart: Reclam 2006, S. 23-29)

Zusatzinformationen über John Stuart Mill:

- englischer Philosoph und Ökonom des 19. Jahrhunderts
- Vertreter des Utilitarismus (lat. utilitas: Nutzen, Vorteil)

Bertrand Russell – Textausschnitt „Eroberung des Glücks“

In diesem Abschnitt will ich von dem reden, was mir das allgemeingültige und hervorstechendste Kennzeichen des glücklichen Menschen zu sein scheint: von der Daseinsfreudigkeit. Was es mit diesem Merkmal auf sich hat, wird einem vielleicht am anschaulichsten klar, wenn man die verschiedenen Menschen bei Tische beobachtet. Da gibt es welche, denen die Mahlzeit nichts als eine Plage ist; mögen die aufgetragenen Speisen noch so vorzüglich sein, sie können ihnen keinen Reiz abgewinnen. Wahrscheinlich sind ihnen ihr Leben lang bei jeder Mahlzeit ebenso vorzügliche Gerichte vorgesetzt worden, und so wissen sie nicht, was es heißt, nichts zu brechen und zu beißen zu haben, bis der Hunger wie ein wildes Tier im Körper wütet. Ihnen bedeuten ihre Mahlzeiten nur die üblichen Unterbrechungen im täglichen Leben, die von der Sitte nun einmal so festgesetzt sind. Wie alles übrige auf der Welt, ist auch das Essen ihnen langweilig und lästig, nur lohnt es sich nicht, Aufhebens davon zu machen, weil alles andere ebenso langweilig und lästig ist.

Eine andere Kategorie sind die Kränklichen, die nur aus Pflichtgefühl essen, weil der Arzt ihnen predigt, es sei zur Erhaltung der Kräfte nötig, sich ordentlich zu nähren. Dann haben wir den Feinschmecker, der sich voll freudiger Erwartung zu Tisch setzt, aber bald feststellen wird, daß ihm nichts gut genug zubereitet ist; ferner den Schlemmer und Vielfraß, der sich voll Gier auf sein Essen stürzt und so viel hinunterschlingt, daß er Kongestionen bekommt. Und schließlich den Menschen, der einen gesunden Appetit mit zu Tisch bringt, sich seines Essens freut, aber aufzuhören weiß, sobald er genug hat. Ganz ähnlich verhalten sich die Teilnehmer am Gastmahl des Lebens den guten Dingen gegenüber, die es ihnen bietet. Die Glücklichen gleichen dem letzten unserer Esser. Was der Hunger beim Essen, ist eine freudig bejahende und zugreifende Haltung in bezug auf das Leben. Wem Essen nur eine lästige Obliegenheit bedeutet, der entspricht dem Opfer der Schwermut; der Kranke, der sich aus Pflichtgefühl nährt, entspricht dem Asketen, der Schlemmer dem Wollüstling, während der Feinschmecker dem allzu wählerischen Menschen vergleichbar ist, der die Hälfte aller Freuden des Daseins als unästhetisch verwirft. Sonderbarerweise verachten alle diese Typen, allenfalls mit Ausnahme des Schlemmers, den Menschen mit gesundem Appetit und fühlen sich ihm überlegen.

(In: Russell, Bertrand: Eroberung des Glücks. Baden-Baden: Suhrkamp 1951, S. 109 f.)

Zusatzinformationen über Bertrand Russell (20. Jahrhundert):

- britischer Philosoph, Mathematiker, Logiker und Begründer des logischen Positivismus

6.2 Religions- und Ethikunterricht

„Wenn man bedenkt, dass Religion als transzendenzoffene bzw. transzendenzbezogene Heilslehre umschrieben werden kann, Ethik wiederum als Theorie geglückter bzw. gelungener Lebensführung, dann wird klar, dass Aussagen über das Glück nicht unwesentlicher Gegenstand des Religions- bzw. des Ethikunterrichts sind.“

(Zsifkovits 2011, 76).

Der Religionsunterrichtet bietet sich auf besondere Weise für eine Sensibilisierung der Schüler/innen in Hinblick auf das Glück an, nicht zuletzt auch deshalb, weil Religion für einen Großteil der Menschen einen wesentlichen Bestandteil des Glückes darstellt, indem das Leben durch den Glauben einen Sinn erhält, wie in Kapitel 2.2. deutlich wurde. Der Religionsunterricht bietet somit eine gewisse Lebensorientierung durch die Vermittlung gewisser Werte, was die Schüler/innen, ganz ähnlich den Intentionen des Glücksunterrichts, in deren Persönlichkeit stärken soll und dabei helfen kann, eine geglückte und gelungene Lebensführung zu realisieren.

Um die Toleranz der Schüler/innen gegenüber anderen Einstellungen und Weltanschauungen zu fördern, bietet sich in diesem Zusammenhang die Behandlung der Glücksansichten in den unterschiedlichen Religionen an. Wie ein solcher Stundenablauf in etwa aussehen könnte und welche Ziele dadurch verfolgt werden, wird im Folgenden näher erläutert.

Auch im Rahmen des Ethikunterrichts, welcher zum momentanen Zeitpunkt als Schulversuch für jene Schüler/innen konzipiert wurde, deren Religion nicht im Rahmen des schulischen Unterrichts angeboten wird, kann diese Stunde stattfinden, denn schließlich gilt die Begegnung mit unterschiedlichen Weltanschauungen und Spiritualität auch als wesentliches Ziel des Ethikunterrichts. Obwohl sich dieser aber natürlich inhaltlich vom Religionsunterricht unterscheidet, so handelt es sich bei beiden Fächern um einen Wertevermittlungsunterricht, welcher in Zeiten der wertpluralen Weltgesellschaft von besonderer Bedeutung ist.

6.2.1 Stundenbild und vorgesehener Ablauf

Stunde	Zeit	Inhalte	Sozialform	Medien
(1)	10 min	Fantasiereise	Vorlesung	Text
	10 min	Glück zeichnen Was verbinde ich mit Glück? Malen eines Bildes & anschließende Besprechung	Einzelarbeit L-S-Gespräch	leeres Blatt Papier Zeichnungen
	5 min	Arbeitsauftrag erklären & Gruppeneinteilung		Handout
	25 min	Internetrecherche Informationssuche über die Glücksansichten der Religionen	Gruppenarbeit	PC
(2)	5 min	Einstieg Vorstellung der Expert/innen		
	45 min	Gruppenarbeit Gespräch mit Expert/innen	Gruppenarbeit	Handout/Notizen
(3)	10 min	Einstieg Klärung des Ablaufes	L-S-Gespräch	
	30 min	Expert/innenrunde Diskussion im Plenum	Diskussion im Plenum	Notizen
	10 min	Handout austeilen, ausfüllen, vergleichen	Einzelarbeit	Handout

Erläuterungen zu den einzelnen Stunden:

Stunde 1: Der Unterricht beginnt mit einer gemeinsamen Fantasiereise. Dabei liest die Lehrperson einen Text vor, welchem die Schüler/innen bei geschlossenen Augen gedanklich folgen. Da diese Fantasiereise die Schüler/innen zum Nachdenken über das Glück anregen soll und sie dadurch möglicherweise sofort Bilder von ihrem persönlichen Glück vor sich haben, geht es in einem weiteren Schritt darum, dieses Bild vom eigenen Glück festzuhalten, indem es grob aufgemalt wird. Die verschiedenen Zeichnungen werden schließlich eingesammelt und (anonym)

an die Tafel gehängt, wodurch sich ein kurzes Gespräch über die verschiedenen Glücksassoziationen und gegebenenfalls auch über Glückssymbole ergeben soll. Nach dieser Einführung in die Thematik wird der Arbeitsauftrag näher erklärt. Dabei werden die Schüler/innen in fünf Gruppen eingeteilt, wobei jede Gruppe eine der fünf Weltreligionen verkörpert. Es ist nun Aufgabe der Gruppe, sich über die Ansichten der jeweiligen Religion über das Glück zu informieren, wobei die Schüler/innen dazu Leitfragen und Orientierungspunkte in Form eines Handouts erhalten. Ziel dieser Gruppenarbeit ist es schließlich, im Rahmen einer Expert/innenrunde die unterschiedlichen Ansichten der Religionen darzulegen und zu diskutieren. Den Rest der Stunde können die Schüler/innen bereits dazu nutzen, sich durch Internetrecherche über die jeweilige Religion zu informieren.

Stunde 2: Um die Thematik lebensnah zu gestalten, wird in der zweiten Stunde jeweils ein/e Vertreter/in jeder Religion (Christentum, Buddhismus, Hinduismus, Islam, Judentum) eingeladen, welche sich zu Beginn der Stunde kurz vorstellen. Anschließend wird die Gruppenarbeit fortgesetzt, indem die Gruppen Fragen über die Ansichten über das Glück in der jeweiligen Religion an den/die jeweilige/n Expert(en)/in stellen und Unklarheiten, welche sich bei der Internetrecherche ergaben, klären. Der/die Expert(e)/in hat die jeweils schriftliche Grundlage (Bibel, Pali-Kanon, Veda, Koran, Tanach) dabei, um darin nach möglichen Zitaten über das Glück suchen zu können. Auch das Mitbringen von Glücksbringern bietet sich an.

Stunde 3: Die Schüler/innen wurden nun selbst zu Expert/innen der jeweiligen Religion. Es werden zu Beginn der dritten Stunde die Regeln für die anschließende Expert/innenrunde näher besprochen und die Schüler/innen erhalten erneut kurz Zeit, um sich darauf vorzubereiten. Um zu verdeutlichen, welche Gruppe welche Religion verkörpert, wird ein Schild mit dem jeweiligen Religionssymbol gebastelt und aufgestellt. Die Tische werden dabei in eine O-Form gerückt, damit sich die Schüler/innen gegenseitig sehen können.

Die Leitung der Diskussion wird von der Lehrperson übernommen, wobei diese nun Fragen an die jeweiligen Religionen stellt. Die Schüler/innen müssen dabei aus der Sicht ihrer Religion antworten und argumentieren, wobei die anderen Gruppen jeweils aus der Sicht deren Religion Kritik daran ausüben können. Bei dieser Diskussion hält sich die Lehrperson primär an das Handout, an welchem sich die Schüler/innen bei der Gruppenarbeit orientierten. Es sollen durch diese Expert/innenrunde die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Religionen bezüglich der Ansichten über das Glück deutlich werden.

Abschließend erhalten die Schüler/innen zur Sicherung des erworbenen Wissens ein lückenhaftes Handout, welches auszufüllen ist. Dieses wird gegen Ende der Stunde gemeinsam gelesen. Eine mögliche Folgestunde könnte, anschließend an die Weltreligionsdebatte, in der Thematisierung des Verhältnisses von Glück und Sinnfindung bestehen. In diesem Zusammenhang bietet sich die Behandlung von ehrenamtlichen Tätigkeiten an, denn diesen wird in der Regel deshalb nachgegangen, weil sie als sinnvoll empfunden und als glücksstiftend wahrgenommen werden. Dabei könnte man gemeinsam überlegen, welche Bereiche von ehrenamtlichen Tätigkeiten die Schüler/innen besonders interessieren und anschließend einen gemeinsamen Schnuppertag in einer solchen Einrichtung organisieren. In diesem Zusammenhang bieten sich auch Interviews mit den Mitarbeiter(n)/innen an, in welchen diese zu ihren Gründen und Intentionen für ihre Tätigkeiten befragt werden.

Eine weitere Möglichkeit, welche sich besonders für den Ethikunterricht anbietet, wäre die gemeinsame Gestaltung einer Glückszeitung, indem jede/r Schüler/in ein Blatt zum Thema Glück gestaltet. Darauf kann sich eine eigene Definition von Glück befinden, es können aber auch beispielsweise passend erscheinende Songtexte zitiert oder Gedichte aufgeschrieben werden. Zusätzlich soll jede/r Schüler/in passende Fotos schießen beziehungsweise suchen, welche zu deren Assoziationen zu Glück passen. Abschließend werden alle Dokumente zusammengefügt, wodurch eine Glückszeitung entsteht. Das Produkt wird schließlich vor der Klasse präsentiert, indem jede/r Schüler/in seine/ihre Auswahl vorstellt und begründet.

6.2.2 Lehr- und Lernziele

- Die Schüler/innen können Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Weltreligionen bezüglich deren Ansichten über das Glück/Unglück nennen.
- Die Schüler/innen können sich gezielt Informationen aus dem Internet beschaffen.
- Die Schüler/innen können verschiedene Standpunkte argumentieren und nachvollziehen.

Neben diesen kognitiven Lehrzielen wird im Rahmen dieser Unterrichtseinheiten natürlich auch eine Auseinandersetzung mit den eigenen Glücks- und Wertvorstellungen angestrebt, denn indem verschiedene Ansichten vorgestellt und diskutiert werden, werden die Schüler/innen zum Nachdenken über und möglicherweise zu einer Überprüfung ihre(r) bisherigen Vorstellungen bezüglich des Glückes angeregt. Auch die Gemeinschaft als wesentlicher Glücksfaktor spielt bei dieser Stundenplanung eine wesentliche Rolle, denn es geht dabei auch um die Entwicklung von Toleranz gegenüber anderen Weltanschauungen, was auch im Zielparagraph als wesentliche Aufgabe der Schule Erwähnung findet.

6.2.3 Lehrplanbezug

Es soll nun deutlich werden, inwiefern der Lehrplanbezug bei dieser dreistündigen Unterrichtsplanung gegeben ist, wobei an dieser Stelle anzumerken ist, dass das Stundenbild grundsätzlich in allen Jahrgangsstufen, wenn auch in abgeänderten Formen, verwendet werden kann, denn schließlich sind die Berücksichtigung interreligiöser Anliegen und der Dialog zwischen den Religionen als jahrgangsübergreifende Ziele des Religionsunterrichts zu betrachten. So wird auch im Lehrplan der AHS-Unterstufe die Beschäftigung mit anderen Religionen und Weltanschauungen und die damit einhergehende Befähigung zu Toleranz gegenüber Menschen mit anderen Überzeugungen als wesentliches Ziel des Religionsunterrichts erwähnt (vgl. Lehrplan Religion der AHS-Unterstufe 2003, 4). Die konkrete Kommunikation über das Glück wird jedoch im Lehrplan in der 5. Klasse der Allgemeinbildenden höheren Schule erwähnt, ebenso der Vergleich des Welt- und Menschenbildes von Religionen indischen und chinesischen Ursprungs mit jenem des christlichen Glaubens, weshalb sich die vorliegende Planung besonders für die 5. Klasse eignet.

Anhand der unterschiedlichen Ansichten der Religionen sollen die Schüler/innen zum Nachdenken über ihre persönliche Vorstellung vom Glück angeregt werden, wodurch schließlich deutlich werden kann, dass Glücksvorstellungen etwas sehr individuelles sind. Durch die intensive Beschäftigung mit den verschiedenen Religionen wird nicht zuletzt die religiöse Sachkompetenz der Schüler/innen gestärkt (vgl. Lehrplan Religion der AHS-Oberstufe 2006, 2).

Um der Forderung des Religionsunterrichts als kommunikatives und prozessorientiertes Geschehen nachzukommen, eignet sich das Heranziehen von Expert/innen, wodurch letztendlich auch ein Realitätsbezug gegeben ist. Dadurch lernen die Schüler/innen neben der eigenen Religion verschiedene Weltanschauungen kennen, was als wesentliches Ziel des Religionsunterrichts gilt (vgl. Lehrplan Religion der AHS-Oberstufe 2006, 2).

„Es geht sowohl um eine Befähigung zu Toleranz gegenüber Menschen mit unterschiedlichen Überzeugungen als auch gegebenenfalls um die Kompetenz zu sachlich begründetem Einspruch“ (Lehrplan Religion der AHS-Oberstufe 2006, 2), was durch die Diskussion über die unterschiedlichen Ansichten der Weltreligionen erfolgen soll. Die Schüler/innen sollen die Fähigkeit entwickeln, einen kritischen Dialog zu führen, indem sie den Mitschüler(n)/innen aufmerksam zuhören und respektvoll antworten.

6.2.4 Arbeitsmaterialien

Fantasiereise: Der alte Wunschladen (Schenk 2009)

„Mach es dir auf deiner Unterlage bequem. Ruckle noch ein bisschen hin und her, um dann immer mehr in eine Position zu gelangen, die dir Entspannung ermöglicht. Und dann lass diese Entspannung schon mal im Körper entstehen. Wo beginnt das Gefühl der Entspannung? Kann es sich ausbreiten? Welcher Bereich ist schon ganz zufrieden und welcher Körperteil braucht noch eine Veränderung, um in diese angenehme Ruhe zu kommen? Und wenn die Entspannung mehr Raum eingenommen hat und du bereit bist, die Augen zu schließen, dann kannst du jetzt die Augenlider entspannen und zufallen lassen. Und sobald sich die Augen geschlossen haben und fest zu sind, entstehen im Inneren Bilder. Es werden sicher ganz unterschiedliche Bilder oder Farben sein. Schau sie zunächst erst einmal nur an. Ohne was zu verändern oder sie zu beeinflussen. Um dann loszulassen und Bilder zu einem bestimmten Thema zu erhalten. Und das Thema heute lautet „der alte Wunschladen“

Wie sieht so ein Wunschladen aus? Ein Laden, der viele alte Dinge anbietet: wertvolle, kitschige, Antiquitäten, brauchbares und unbrauchbares. Du stehst an der Schaufensterscheibe und betrachtest die Auslagen. Achtest vielleicht auch auf den Fensterrahmen mit seinem Holz, die Glasscheibe mit den Flecken und natürlich auf die ausgestellten Stücke im Fenster. Was gibt es in so einem Wunschladen-Schaufenster zu sehen? Schau es dir an! [kurze Pause]. Und dann fällt dein Blick auf die Eingangstür. Sie ist nur leicht angelehnt und du entschließt dich den Laden zu betreten. Ein Klingeln kündigt deine Ankunft an und ein bestimmter Geruch empfängt dich. Es riecht so, wie es in einem alten Wunschladen riechen sollte. Erinnerungen werden wach. [kurze Pause]

Und nun schaust du dich um und siehst in den Regalen verschiedene Artikel. Im Moment scheint niemand außer dir hier zu sein und so begibst du dich auf Entdeckungstour. Gehst an den Regalen entlang und betrachtest die unterschiedlichen Dinge. Hier sind alle Materialien vorhanden: Gegenstände aus tropischen Hölzern, aus Stein, feinem Porzellan, edlem Metall, Samt und Seide. Alles Materialien aus denen man etwas Wertvolles herstellen kann. Plötzlich siehst du ein Regal mit kleinen Schatztruhen, die deine Aufmerksamkeit anziehen. Du begutachtest eine von allen Seiten und findest einen kleinen Riegel, der als Verschluss dient. Als du ihn zur Seite bewegst, öffnet sich die Truhe und der Deckel springt auf. Darin liegt ein Magnet. Nanu“ denkst du erstaunt, „was ist denn das?“

Leise Schritte aus dem hinteren Bereich kündigen die Ankunft einer Verkäuferin an. Die Besitzerin des Wunschladens begrüßt dich freundlich und erkennt an deinem fragenden Blick, dass

du gerne Informationen zu dem Magnet hättest. Sie erklärt dir: „Das ist ein Magnet für bestimmte Lebenssituationen. Er wirkt anziehend auf alles was Sie glücklich macht. Egal ob Sie den Menschen fürs Leben suchen, eine neue Wohnung, den richtigen Job oder einfach etwas besonders leckeres zu Essen. Sie laden den Magneten mit dem entsprechenden Wunsch auf und ganz magisch zieht er die Dinge an. Sie erleben dann wie sich Zufälle günstig für Sie auswirken. Das Schicksal freut sich Ihnen helfen zu können. Und Sie haben einfach mehr Glück.“ Du bist noch etwas skeptisch und fragst: „Auch wenn ich glaube, es nicht verdient zu haben?“ „Das spielt keine Rolle“ schmunzelt die nette Besitzerin vom Wunschladen. Wenn Sie den Magneten mit einem Herzenswunsch aufladen, wirkt er sofort. Dann ist es egal was Sie eigentlich glauben. Sie haben dann einfach Glück. Und wenn Sie meinen, Sie haben genügend Glück, brauchen Sie nur Stopp zu sagen.“ „Es ist ganz einfach“ strahlt sie glücklich „ich ziehe schon seit Jahren mein Glück an und bin sehr zufrieden geworden.“ Das gewinnende Lächeln der Verkäuferin überzeugt dich und du beschließt, eine Schatztruhe mit Magnet zu kaufen. Du schaust dir die unterschiedlichen Formen und Farben genau an und entscheidest dich für eine sehr schöne Truhe mit einem interessanten Magneten. Sie gehört jetzt dir. [Pause] Nun verlässt du den Laden und setzt dich auf eine gemütliche Bank in die Sonne. Du nimmst deinen Glücksmagnet und überlegst, mit welchem Wunsch du ihn aufladen könntest. Ein Passant geht vorbei und lächelt dir zu. Vergnügt lächelst du zurück und denkst „vielleicht wirkt er sogar schon?“ Und du spürst in diesem Moment, wie sich Freude in deinem Körper ausbreitet und ein Lächeln auf deine Lippen zaubert. Und du bist sicher: viele glückliche Momente werden sich jetzt in dein Leben schleichen und dich zum Strahlen bringen. Bereits in diesem Moment hüllt dich das Glück ein und gibt dir neue Kraft. Tauch einfach mal ganz in das Gefühl vom Glück umgeben zu sein ein. Wie fühlt es sich an? [Pause]

Du stehst auf und beschließt, dir auf dem Heimweg noch ein paar Blumen zu kaufen. Der Gärtner schenkt dir eine Rose dazu und wünscht dir einen schönen Tag. Es fühlt sich gut an. Zufrieden und mit diesem besonderen Gefühl schlägst du den Rückweg ein und kommst in deiner Geschwindigkeit wieder zurück in diesen Raum. Spürst die Unterlage, deinen Körper, deine Beine und Arme, und während deine Augen noch geschlossen sind weißt du, das war gar kein Traum, sondern du hast gerade ein Geschenk erhalten. Du wirst von nun an das Glück magnetisch anziehen, ohne was Besonderes dafür tun zu müssen. Der Glücksmagnet wirkt im Stillen – einfach so. Jetzt nimm noch mal einen tiefen Atemzug voll Frische und Wachheit, reck und streck dich, um dann mit einem glücklichen Lächeln die Augen zu öffnen und dich umzuschauen. Herzlich Willkommen.“

Handout für die Gruppenarbeit

Informiere dich über folgende Punkte und mache dir dazu ausführliche Notizen:

Anzahl der Anhänger/innen: Wie viele Gläubige gibt es in etwa auf der Welt?

Räumliche Verbreitung: Wo leben die Anhänger/innen der Religion?

Glaube: Woran glauben die Anhänger/innen der Religion?

Definition von Glück/Unglück: Was bedeutet Glück/Unglück in dieser Religion?

Wege zum Glück: Wie kann man das Glück erreichen?

Glück und Geld: Tragen Konsum und Besitz in dieser Religion zum Glück bei?

Heilige Schrift: Welche Zitate über das Glück findet man in der schriftlichen Grundlage dieser Religion?

Glückssymbole: Welche Glücksbringer/Unglücksbringer gibt es in dieser Religion?

	Christen- tum	Islam	Buddhis- mus	Hinduismus	Judentum
Anzahl der Anhänger/innen					
Räumliche Ver- breitung					
Glaube an....					
Heilige Schrift					
Glückssymbole/ Unglückssym- bole					

Ordne folgende Aussagen der jeweiligen Religion zu:**Christentum**

Glück kann man sich nicht selbst verschaffen, sondern wird als Geschenk Gottes gesehen. Durch tägliches Beten und das Einhalten bestimmter Regeln bei Essen und Kleidung kann man jedoch zu seinem eigenen Glück beitragen.

Islam

Ins Paradies zu kommen gilt als das höchste Glück. Um dies erreichen zu können, man sich an die fünf Grundpflichten halten: sich zu Gott bekennen, beten, für die Bedürftigen spenden, fasten, pilgern.

Buddhismus

Ein Leben in der Gemeinschaft und gemäß den 10 Geboten führt zum vollkommenen Glück, welches erst nach dem Tod im Himmel erreicht werden kann. Dabei ist die Nächstenliebe von besonderer Bedeutung.

Hinduismus

Jeder Mensch ist tief im Inneren glücklich, man muss nur die schlechten Eigenschaften ablegen.

Judentum

Das Leiden ist der Grund, weshalb wir nicht glücklich sind. Der edle achtfache Pfad führt zur Erleuchtung und letztendlich zum Glück.

6.3 Zwischenfazit

In diesem Kapitel wurde deutlich, dass die Möglichkeiten der Beschäftigung mit dem Glück im schulischen Kontext sehr vielfältig sind. Obwohl eine Erziehung zum Glück grundsätzlich in allen Fächern möglich ist, weil dies meist ohnehin indirekt durch das Verhalten der Lehrperson erfolgt, so bieten sich der Philosophie- und der Religions- beziehungsweise Ethikunterricht auf besondere Weise für eine explizite Thematisierung des Glücks an, weil in diesen Fächern der Mensch und Fragen bezüglich seiner Existenz im Fokus stehen. Man muss in diesem Zusammenhang jedoch zwischen der Thematisierung des Glücks und der Glücksförderung unterscheiden, denn bei Erstgenanntem geht es primär um die kognitive Komponente, während die Glücksförderung wie bereits erwähnt eher indirekt mit dem erzieherischen Wirken der Lehrperson einhergeht. Auch wenn die Glücksförderung in den Lehrplänen keine Erwähnung findet, so kann man als Lehrperson zu dieser beitragen, indem man sich während des Unterrichts an jene Prinzipien hält, welche auch im bereits geschilderten Schulfach Glück verfolgt werden. So kann beispielsweise der Umgang mit dem Unglück erlernt werden, indem den Schüler(n)/innen verdeutlicht wird, dass das Leben ein ständiges Auf und Ab ist. Auch durch eine Miteinbeziehung der Schüler/innen in organisatorische Aspekte, wie beispielsweise die Auswahl der Lerninhalte, kann zu deren Wohlbefinden beitragen, denn wie Bucher verdeutlichte, ist Aktivität seitens der Schüler/innen von besonderer Relevanz. Auch durch Lob und Anerkennung aufgrund einer erbrachten Leistung kann man als Lehrperson zum Glück der Schüler/innen beitragen.

Es zeigt sich also, dass die Glücksförderung im regulären Unterricht einerseits durch eine gewisse Art der Erziehung durch die Lehrpersonen, aber auch durch eine explizite Thematisierung des Glückes realisiert werden kann. Dabei lässt sich die im Schulfach Glück vorhandene Projektorientierung auf den regulären Unterricht übertragen, zum Beispiel durch das geschilderte Einladen von Expert/innen oder auch den Besuch von sozialen Einrichtungen. Eine für das Glücksempfinden wichtige Erziehung zu Geduld und Gelassenheit kann durch diverse Entspannungsübungen erreicht werden. Weil das Streben nach dem Glück letzten Endes ohnehin den einzelnen Schüler(n)/innen obliegt, so gilt es als Lehrperson, dorthin führende Wege aufzuzeigen und die Schüler/innen für diese Thematik zu sensibilisieren, was auch im regulären Unterricht stattfinden kann, wie die Stundenplanung verdeutlichen.

7. Zusammenfassung und Schlussfolgerung

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich mit Möglichkeiten zur Behandlung des Themas „Glück“ in der Schule. Die im Rahmen der Einleitung formulierte Forschungsfrage, weshalb diese Thematik im schulischen Kontext von Relevanz ist und wie mit „Glück“ als eigener Unterrichtsgegenstand, aber auch als Inhalt des regulären Unterrichts umgegangen werden kann, wurde sowohl aus theoretischer als auch aus praktischer Richtung durch eine Hospitation sowie durch konkrete Stundenplanungen beleuchtet. Den Grundstock dazu bildet ein Bestimmungsversuch des Glücksbegriffes, wobei sich herausstellte, dass dies aufgrund der Bedeutungsvielfalt des Wortes und der damit verbundenen unterschiedlichen Assoziationen ein schwieriges Unterfangen darstellt, weshalb es auch diese Komplexität eines Definitionsversuches im schulischen Unterricht zu erwähnen gilt, um eventuelle Missverständnisse vorzubeugen. Es wurde nun im Rahmen dieser Arbeit von einem Glücksbegriff ausgegangen, welcher auch als Lebensglück bezeichnet werden kann und folglich mit Zufriedenheit und Wohlbefinden verbunden wird.

Um zu verdeutlichen, aus welchen Perspektiven das Thema „Glück“ näher behandelt werden kann, wurden die Versuche diverser Wissenschaftsdisziplinen, das Glück zu bestimmen, geschildert. Besonders die (Positive) Psychologie lieferte dabei die für den weiteren Verlauf der Arbeit wesentlichen Erkenntnisse, dass es durchaus möglich ist, selbst zu seinem eigenen Glücksempfinden beizutragen und dass die dazu führenden Strategien im schulischen Kontext gelehrt werden sollten, nicht zuletzt, um Schule zu einem Ort zu machen, an welchem sich die Schüler/innen wohlfühlen.

Durch die Behandlung der unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen zeigte sich darüber hinaus der Stellenwert der Religion für das Glücksempfinden, wodurch ersichtlich wurde, dass sich das Thema „Glück“ in besonderem Maße für den Religionsunterricht anbietet, indem die Wichtigkeit des Glaubens für die Sinnfindung hinterfragt wird. Dass der Glaube jedoch nur einer von einer enormen Bandbreite an Faktoren ist, welche das Glück der Menschen beeinflussen, wurde besonders anhand der Beschäftigungsbereiche der Soziologie und Ökonomie im Hinblick auf das Thema „Glück“ ersichtlich, wozu die Auswirkungen von Wohlstand und materiellen Gütern auf das Glücksempfinden zu zählen sind. Diesen Faktoren kommt jedoch eine vergleichsweise geringe Relevanz zu, denn das dauerhafte Glück ist nicht käuflich und zeichnet sich eher durch Aspekte wie Gesundheit und Familie aus.

Weil sich auch der Philosophieunterricht besonders für die Behandlung der Glücksthematik anbietet, wurden in einem nächsten Schritt diverse philosophische Glückskonzeptionen vorgestellt. Dadurch zeigte sich, dass das Thema die Menschheit bereits seit tausenden Jahren beschäftigt und noch immer nicht an Aktualität verloren hat, was unter anderem an der Fülle an Ratgeberliteratur ersichtlich wird. Obwohl die Meinungen der Philosoph/innen über die zum Glück führenden Wege durchaus voneinander abweichen, so ließ sich grundsätzlich bei genauer Betrachtung beobachten, dass das Glück in der Philosophie als erstrebenswert gilt und darüber hinaus als anthropologisches Merkmal zu betrachten ist, welches den Menschen als solchen auszeichnet.

Die Frage nach einer möglichen Umsetzung der Glücksthematik im Unterricht hat es darüber hinaus erfordert, auf die Gründe für die Wichtigkeit dessen Thematisierung und Förderung einzugehen. Obwohl Schule und Glück oftmals als konträre, sich einander ausschließende Begriffe betrachtet werden, so wurde durch die Behandlung deren Verhältnisses ersichtlich, dass diese viel eher miteinander verbunden werden können.

Um dies näher zu begründen, musste etwas weiter ausgeholt werden, indem auf die Funktionen und Aufgaben der Schule eingegangen wurde, wodurch anhand des Zielparagraphs ersichtlich wurde, dass Lehrpersonen ein eindeutiger Erziehungsauftrag zukommt. Es ging nun in einem weiteren Schritt darum, zu begründen, weshalb die Förderung des Glücks der Schüler/innen zu einem wesentlichen Ziel dieser schulischen Erziehung deklariert werden darf, was vor allem durch die nachgewiesenen positiven Einflüsse des Glücksempfindens auf die seelische und körperliche Gesundheit gerechtfertigt wurde. Weil der Gesundheitserziehung im Lehrplan ein besonderer Stellenwert zukommt und diese somit auch in der Schule erfolgen soll, lässt sich die Förderung des Glücks durchaus als Ziel des erzieherischen Wirkens durch die Lehrperson bezeichnen, wobei das Streben nach Glück natürlich letztendlich jedem Einzelnen selbst obliegt. Es können jedoch dorthin führende Wege und auch die Relevanz des Glücks für die Gesundheit und das Wohlbefinden der Schüler/innen verdeutlicht werden. Aus diesem Grund ist in diesem Zusammenhang eher von einer glücksförderlichen Erziehung als von einer Erziehung zum Glück zu sprechen. Auch wurden jene Faktoren hervorgehoben, welche sich positiv auf das Glücksempfinden auswirken, wozu nicht zuletzt auch der richtige Umgang mit Unglück zu zählen ist.

Eine weitere essentielle Erkenntnis stellt die Tatsache dar, dass Vorstellungen über das Glück nicht so individuell und voneinander abweichend sind, wie oftmals angenommen wird, denn

diese sind eng mit kulturellen und gesellschaftlichen Faktoren verknüpft, weshalb dessen inhaltliche Bestimmbarkeit durchaus möglich ist, wie Martha Nussbaum bereits verdeutlichte.

Das von Fritz-Schubert gegründete Schulfach „Glück“ und das österreichische Äquivalent „Glück macht Schule“ stellen besondere pädagogische Innovationen dar und sind gute Möglichkeiten für die Realisierung des im Zielparagraphen erwähnten Erziehungsauftrages durch die Lehrperson. Obwohl einer glücksförderlichen Erziehung zwar grundsätzlich in allen Fächern nachgegangen werden kann und auch soll, so besteht die Besonderheit des Glücksunterrichtes in der Fokussierung auf die emotionale und körperliche Förderung der Schüler/innen, welche im regulären Unterricht oftmals aufgrund der Wichtigkeit der kognitiven Förderung vernachlässigt werden, was vor allem an den Lehrplänen ersichtlich wird. So sind die in den Lehrplänen für Philosophie, Religion und so weiter formulierten Lehrziele eher kognitiver Natur, der Wissensvermittlung kommt eine ungleich größere Bedeutung zu, was vor allem durch die Funktionen von Schule näher begründet werden kann. Schließlich hat Schule die Schüler/innen mit gewissen Fähigkeiten zu qualifizieren, damit diese im Wettbewerb bestehen können. Durch die Erlebnis- und Handlungsorientierung im Glücksunterricht rücken jedoch emotionale und körperliche Aspekte in den Vordergrund. Es geht nicht darum, den Schüler/innen theoretisches Wissen zu vermitteln und dieses anschließend abzuprüfen, sondern viel eher darum, diese mit Lebenskompetenzen auszustatten.

Dennoch kann dem Thema „Glück“ auch im regulären Unterricht, wie das letzte Kapitel verdeutlichte, nachgegangen werden, wofür sich besonders der Philosophie- beziehungsweise Religions- und Ethikunterricht anbieten, weil dabei Fragen bezüglich der menschlichen Existenz Raum gegeben wird. Dabei ist jedoch zwischen einer Thematisierung des Glückes und einer glücksförderlichen Erziehung zu unterscheiden, denn dessen Thematisierung führt natürlich nicht automatisch zu glücklicheren Schüler(n)/innen. Eine glücksförderliche Erziehung kann wie bereits erwähnt viel eher durch das erzieherische Wirken der Lehrperson, dessen Vorbildwirkung und einer Orientierung an jenen Prinzipien erfolgen, welche auch im Glücksunterricht verfolgt werden, wozu beispielsweise der adäquate Umgang mit Misserfolgen, eine Miteinbeziehung der Schüler/innen in organisatorische Aspekte oder auch Lob und Anerkennung zu zählen sind. All dies sind Faktoren, welche nicht explizit im Unterricht thematisiert werden müssen, sondern durchaus „nebenbei“ geschehen können.

Es zeigte sich nun, dass die Glücksförderung der Schüler/innen aus zwei wesentlichen Prinzipien besteht, nämlich einerseits aus einer gewissen, glücksförderlichen Art der Erziehung, aber

auch aus der expliziten Thematisierung des Glücks und einer damit einhergehende Sensibilisierung für diese Thematik. Dafür bieten sich in besonderem Maße jene Projekt- und Handlungsorientierung an, welche auch im Glücksunterricht verfolgt wird. Aus diesem Grund sollten die im Glücksunterricht verwendeten Inhalte und Methoden ganz im Sinne des österreichischen Schulversuchs „Glück macht Schule“ integrativ im regulären Unterricht realisiert werden, damit, wie der Begründer des Schulfaches „Glück“ Ernst Fritz-Schubert meinte, „[...] Schule als Ganzes irgendwann einmal aus sich heraus das leistet, was wir jetzt mit dem speziellen Unterrichtsfach bewirken wollen“ (Fritz-Schubert 2011, 3).

8. Literaturverzeichnis

Abendroth, Walter: Schopenhauer. 21. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2007.

Adam Gottfried und Friedrich Schweitzer (Hg.): Ethisch erziehen in der Schule. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1996.

Aristoteles: Nikomachische Ethik. Übersetzt von Franz Dirlmeier. Stuttgart: Reclam 2003.

Augustinus: De beata vita/Über das Glück. Übersetzt von Ingeborg Schwarz-Kirchenbauer und Wille Schwarz. Stuttgart: Reclam 1982.

Aquin, Thomas von: Summa contra Gentiles oder die Verteidigung der höchsten Wahrheiten: Aus dem Lateinischen ins Deutsche übersetzt und mit Übersichten Erläuterungen und Aristoteles Texten versehen von Helmut Fahsel, Band III. Zürich: Frauenmünster 1946.

Bellebaum, Alfred (Hg.): Glücksforschung. Eine Bestandsaufnahme. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft 2002.

Bennack, Jürgen: Erziehungskonzepte in der Schule. Praxishilfen für den Umgang mit Schülerinnen und Schülern. 2. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag 2006.

Bentham, Jeremy: Eine Einführung in die Prinzipien der Moral und der Gesetzgebung. In: Otfried Höffe (Hg.): Einführung in die utilitaristische Ethik. Klassische und zeitgenössische Texte. Tübingen: Francke Verlag 1992, S. 55-83.

Bertrams, Alex: Unterricht zum Glücklichein. Presseinformation der Universität Mannheim. Mannheim 2011.

Bien, Günther (Hg.): Die Frage nach dem Glück. Stuttgart, Bad Cannstatt: Frommann-Holzboog 1978.

Blum, Wilhelm, Michael Rupp u.a.: Politische Philosophen. 3. Auflage. München: Bayerische Landeszentrale für politische Bildung 1997.

Braun, Hans: Empirische Glücksforschung. Ein schwieriges Unterfangen. In: Bellebaum, Alfred (Hg.): Glücksforschung. Eine Bestandsaufnahme. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft 2002, S. 43-57.

Brokemper, Peter: Glück – Ein Projektbuch. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr 2009.

Brüning, Barbara: Philosophieren in der Sekundarstufe. Methoden und Medien. Weinheim, Basel u.a.: Beltz Verlag 2003.

Bucher, Anton: Was Kinder glücklich macht. Historische, psychologische und empirische Annäherung an Kindheitsglück. Weimar & München: Juventa 2001.

Bucher, Anton: Psychologie des Glücks. Ein Handbuch. Weinheim & Basel: Beltz 2009.

Busche, Hubertus: Die Seele als System. Aristoteles' Wissenschaft von der Psyche. Hamburg: Felix Meiner 2001.

Chibici-Revneanu, Eva-Maria: Glück macht Schule. In: Woman (13.9.2013), S. 322.

Craig, Edward: Die kleine Routledge Enzyklopädie. Band 1 A-G. Berlin: Xenomoi 2007.

Danner, Deborah, David Snowdon u.a.: Positive emotions in early life and longevity: Findings from the nun story. In: Journal of Personality and Social Psychology (Vol 80, Mai 2011), S. 804-813.

Dessau, Bettina und Bernulf Kantischeider: Von Lust und Freude. Gedanken zu einer hedonistischen Lebensführung. Frankfurt: Insel Verlag 2000.

Dietrich, Theo: Zeit- und Grundfragen der Pädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 1984.

Diogenes Laertius: Leben und Meinungen berühmter Philosophen. Hamburg: Felix Meiner Verlag 1998.

Düwell, Marcus und Christoph Hübenthal: Handbuch Ethik. Stuttgart: J. B. Metzler 2006.

Epikur: Briefe. Sprüche. Werkfragmente. Übersetzt und herausgegeben von Hans-Wolfgang Krautz. Stuttgart: Reclam 2000.

Fend, Helmut: Theorie der Schule. München, Wien u.a.: Urban und Schwarzenberg 1980.

Flam, Helena: Soziologie der Emotionen. Konstanz: UTB 2002.

Forschner, Maximilian: Über das Glück des Menschen: Aristoteles, Epikur, Stoa, Thomas von Aquin, Kant. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1993.

Freud, Sigmund: Das Unbehagen in der Kultur. Internationaler Psychoanalytischer Verlag. Wien 1930.

Frey, Bruno und Claudia Frey Marti: Glück – Die Sicht der Ökonomie. In: Wirtschaftsdienst (2010/7), S. 458-463.

Frey, Dieter und Lisa Katharin Schmalzried: Philosophie der Führung. Gute Führung lernen von Kant, Aristoteles, Popper & Co. Berlin, Heidelberg: Springer 2013.

Fritz-Schubert, Ernst: Schulfach Glück. Wie ein neues Fach die Schule verändert. 2. Auflage. Freiburg, Basel u.a.: Herder 2008.

Fritz-Schubert, Ernst: Glück kann man lernen. Was Kinder stark fürs Leben macht. Berlin: Ullstein 2010.

Fritz-Schubert, Ernst: Glück kann man lernen. In: Braunschweiger Zeitung (4.10.2011), S. 3.

Gilbert, Daniel: Ins Glück stolpern. Suche dein Glück nicht, dann findet es dich von selbst. München: Goldmann 2008.

Glaeser, Friedrich: Der Lehrer als Erzieher. Wien, Leipzig: Österreichischer Bundesverlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst 1932.

Grawe, Klaus: Neuropsychotherapie. Göttingen: Hogrefe 2004.

Hadhrat Mirza Masroor Ahmad (Hg.): Koran. Der Heilige Qur-ân. Frankfurt am Main: Verlag Der Islam 2009.

Halm, Heinz: Der Islam. Geschichte und Gegenwart. 8. Auflage. München: C. H. Beck 2011.

Hossenfelder, Malte: Antike Glückslehren. Stuttgart: Kröner 2013.

Höffe, Otfried: Zur Theorie des Glücks im klassischen Utilitarismus. In: Günter Bien: Die Frage nach dem Glück; Frommann-Holzboog: Stuttgart, Bad Cannstatt 1978, S. 147-170.

Hover, Timo: Vom Glück und glücklichen Leben. Sozial – und geisteswissenschaftliche Zugänge. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2007.

Hügli, Anton und Poul Lübcke: Personen und Begriffe der abendländischen Philosophie von der Antike bis zur Gegenwart: Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1997.

Kant, Immanuel: Kritik der reinen Vernunft. 2., verbesserte Auflage. Riga: Insel Verlag 1787.

Kirchner, Friedrich und Carl Michaëlis: Wörterbuch der Philosophischen Grundbegriffe. 5. Auflage. Leipzig: Verlag der Dürr'schen Buchhandlung 1907.

Klopfer, Max: Ethik-Klassiker von Platon bis John Stuart Mill. Ein Lehr- und Studienbuch. Stuttgart: Kohlhammer 2008.

Koch-Reisser, Nicole Maria: Wohlbefinden im Unterricht. Quantitativ orientierte Glücksforschung. In: Benischek, Isabella, Hubert Schaupp u.a. (Hg.): Empirische Forschung zu schulischen Handlungsfeldern. Ergebnisse der ARGE Bildungsforschung an Pädagogischen Hochschulen in Österreich. Wien, Berlin: Lit-Verlag 2010, S. 317-333.

- Köbler Gerhard: Etymologisches Rechtswörterbuch. Tübingen: Mohr (Siebeck) 1995.
- Krauß, Helmut: Ein Arbeitsbuch für die Oberstufe des Gymnasiums. Bayrischer Schulbuch Verlag: München 1999.
- Krug, Wilhelm Traugott: Allgemeines Handwörterbuch der philosophischen Wissenschaften, nebst ihrer Literatur und Geschichte. 1. Band A bis E. Leipzig: Brockhaus 1827.
- Lacina, Katharina: Tod. Grundbegriffe der europäischen Geistesgeschichte. Hg. von Konrad Paul Liessmann. Wien: Facultas 2009.
- Langenscheidt, Florian: Langenscheidts Handbuch zum Glück. München: Wilhelm Heyne Verlag 2012.
- Layard, Richard: Die glückliche Gesellschaft. Kurswechsel für Politik und Wissenschaft. Frankfurt: Campus Verlag 2005.
- Liessmann, Konrad Paul, Gerhard Zenaty u.a.: Vom Denken. Einführung in die Philosophie. Wien: Braumüller 2009.
- Lutz, Barbara, Tassilo Knauf: Kinder suchen Sinn, Wahrheit und Glück. Was kann eine gegenwartsorientierte Pädagogik bieten? Berlin, Düsseldorf u.a.: Vorlesen Verlag 2009.
- Lyubomirsky, Sonja. Glücklich sein. Warum Sie es in der Hand haben, zufriedener zu leben. Frankfurt am Main: Campus 2008.
- Marcuse, Ludwig: Philosophie des Glücks von Hiob bis Freud. Zürich: Diogenes 1972.
- Martens, Ekkehard: Was heißt Glück – Materialien für die Sekundarstufe II. Hannover: Hermann Schroedel Verlag 1978,
- Martens, Jens Uwe: Glück in Psychologie, Philosophie und im Alltag. Stuttgart: Kohlhammer 2014.
- Mayring, Philipp und Norbert Rath: Glück – aber worin liegt es? Zu einer kritischen Theorie des Wohlbefindens. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2013.
- Mill, John Stuart: Utilitarismus. Hg. von Dieter Birnbacher. Reclam: Stuttgart 2006.
- Mußt, Thomas: Lernstraße – Römische Philosophie. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2012.
- Münch, Joachim und Irit Wyrobnik: Pädagogik des Glücks – Wann, wo und wie wir das Glück lernen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2010.

Nussbaum, Martha.: Gerechtigkeit oder Das gute Leben. Herausgegeben von Herlinde Pauer-Studer. Aus dem Amerikanischen von Ilse Utz. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1999.

Peters, Ulrike: Großes Wörterbuch Religion. Grundwissen von A-Z. München: Compact-Verlag 2008.

Petersen, Thomas: Individuelle Freiheit und allgemeiner Wille. Tübingen: Mohr 1996.

Pieper, Annemarie: Einführung in die Ethik. Tübingen, Basel: UTB 2007.

Pieper, Annemarie: Glückssache – Die Kunst gut zu leben. München: Deutscher Taschenbuchverlag 2003.

Plé, Bernhard: Aus der Krise zum neuen Glück. Gegenwartsanalysen und Zukunftserwartungen im Positivismus. In: Bellebaum, Alfred, Barheier Klaus (Hg.): Glücksvorstellungen. Ein Rückgriff in die Geschichte der Soziologie. Opladen: Westdeutscher Verlag 1997, S. 36 -53.

Rossegger, Daniela: Die Auswirkungen des Projektes „Glück macht Schule“ auf das Sozialverhalten von Kindern in der Grundschule. In: Benischek, Isabella, Hubert Schaupp u.a. (Hg.): Empirische Forschung zu schulischen Handlungsfeldern. Ergebnisse der ARGE Bildungsforschung an Pädagogischen Hochschulen in Österreich. Wien, Berlin: Lit-Verlag 2010, S. 335-353.

Rupp, Robert und Wolfgang Knörzer: Schüler glücklich und stark machen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleituntersuchung zur Einführung des Schulfachs „Glück“ an der Willy-Hellpach-Berufsfachschule. In: Knörzer, W. und Schley M. (Hg.): Neurowissenschaft bewegt 2010, S. 19-34.

Russell, Bertrand: Eroberung des Glücks. Suhrkamp: Baden- Baden 1978.

Sandfuchs, Uwe: Was Schule leistet. Reflexionen und Anmerkungen zu Funktionen und Aufgaben der Schule. In: Metzler, Wolfgang, Uwe Sandfuchs (Hg.): Was Schule leistet. Funktionen und Aufgaben von Schule. Weinheim, München: Juventa Verlag 2001, S. 11-36.

Schildhammer, Georg: Glück. Grundbegriffe der europäischen Geistesgeschichte. Hrsg. von Konrad Paul Liessmann. Wien: Facultas 2009.

Schmid, Wilhelm: Glück, alles was Sie darüber wissen müssen, und warum es nicht das Wichtigste im Leben ist. Frankfurt am Main, Leipzig: Insel 2007.

Schmid, Wilhelm: Die Kunst der Balance. Frankfurt am Main: Insel Verlag 2005.

Schneider, Wolf: Glück! Eine etwas andere Gebrauchsanweisung. Reinbeck: Rowohlt 2008.

Schopenhauer, Arthur: Die Welt als Wille und Vorstellung. Vier Bücher, nebst einem Anhang, der die Kritik der Kantischen Philosophie enthält. Leipzig: Brockhaus 1819.

Seligman, Martin: Flourish. Wie Menschen aufblühen. Die Positive Psychologie des gelingenden Lebens. München: Kösel 2012.

Seneca: De vita beata/Vom glücklichen Leben. Übersetzt und hrsg. von Fritz-Heiner Mutschler. Stuttgart: Reclam 2009.

Seneca: Epistulae morales Exempla 12. Hg. von Hubert Müller. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2001.

Staudigl, Barbara: Achtung vor dem Kind. Wie Lehrer ethisch handeln können. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2009.

Stein, Margit: Allgemeine Pädagogik. München: Ernst Reinhardt 2009.

Speer, Andreas (Hg.): Thomas von Aquin. Die Summa theologiae. Berlin: De Gruyter 2005.

Taschner, Frank: Glück als Ziel der Erziehung. Würzburg. Königshausen & Neumann 2003.

Trapp, Ernst Christian: Versuch einer Pädagogik. Berlin: Nicolai Verlag 1780.

Veenhoven, Ruut: Glück als subjektives Wohlbefinden. Lehren aus der empirischen Forschung: In: D. Thomä, C. Henning und O. Mitscherlich-Schönherr (Hg.): Glück: Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag 2011, S. 369-404.

Veenhoven, Ruut: Healthy happiness. Effects of happiness on physical health and the consequences for preventive health care. In: Journal of Happiness Studies (2008, 9), S. 449-469.

Weischedel, Wilhelm: Immanuel Kant. Werkausgabe. 3. Auflage, Band VII. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1977.

Wolf, Ursula: Die Philosophie und die Frage nach dem guten Leben. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag 1999.

Zirfas, Jörg: Präsenz und Ewigkeit. Eine Anthropologie des Glücks. Berlin: Dietrich Reimer 1993.

Zirfas, Jörg: Zur Pädagogik der Glücksgefühle. Ein Beitrag zum Pursuit of Happiness 2011.

Zsifkovits, Valentin: Glück durch Ethik und Religion. Wien, Berlin: Lit-Verlag 2011.

Online:

Allgemeiner Teil des Lehrplans der AHS Oberstufe 2004, abgerufen am 14.09.2014
https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/11668_11668.pdf?4dzgm2

Bibliographisches Institut GmbH 2013a, abgerufen am 04.09.2014
<http://www.duden.de/rechtschreibung/Glueck>

Bibliographisches Institut 2013b, abgerufen am 24.09.2014
<http://www.duden.de/rechtschreibung/Epikureer>

Chibici-Revneanu 2014, abgerufen am 22.22.2014
<http://www.lsr-stmk.gv.at/cms/beitrag/10098911/1969838/>

Duschnig 2012, abgerufen am 21.11.2014
<http://www.pestalozzi.at/index.php/glueckstag-2012?showall=&limitstart=>

Fritz-Schubert-Institut 2012a, abgerufen am 16.10.2014
<http://www.fritz-schubert-institut.de/index.php/ueber-uns/wirkungskreise/vortraege>

Fritz-Schubert-Institut 2012b, abgerufen am 16.10.2014
<http://www.fritz-schubert-institut.de/index.php/ueber-uns/schulfach-glueck/14-sample-data-articles/142-fortbildungen>

Landesschulrat für Steiermark 2014, abgerufen am 20.11.2014
<http://www.lsr-stmk.gv.at/cms/beitrag/10090543/356584/>

Lehrplan „Glück“ der zweijährigen zur Prüfung der Fachschulreife führenden Berufsfachschule 2008, abgerufen am 09.10.2014
http://www.initiative.cc/diverses/Lehrplan_glueck.PDF

Lehrpläne für „Glück macht Schule“ 2009, abgerufen am 24.11.2014
<http://www.lsr-stmk.gv.at/cms/beitrag/10090543/356584/>

Lehrplan Psychologie und Philosophie der AHS-Oberstufe 2004, abgerufen am 14.10.2014
https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_neu_ahs_13_11865.pdf?4dzgm2

Lehrplan Religion der AHS-Unterstufe 2003, abgerufen am 15.10.2014
https://www.bmbf.gv.at/schulen/recht/erk/lp_kath_10986.pdf

Lehrplan Religion der AHS-Oberstufe 2006, abgerufen am 15.10.2014
http://www.schulamt.at/attachments/article/130/lp_ahs-os.pdf

Maaß 2014, abgerufen am 25.11.2014

http://www.diesinnstifter.at/fileadmin/user_upload/PA_03_0114.pdf

Neubauer 2013, abgerufen am 25.11.2014

http://www.diesinnstifter.at/fileadmin/user_upload/PA_01_280813.pdf

Schulorganisationsgesetz, abgerufen am 12.09.2014

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>

Schenk 2009, abgerufen am 10.10.2014

http://www.hannoschenk.de/Hanno_Schenk_-_NLP_Rhein_Main_Frankfurt/Geschichten/Eintrag/2009/8/16_Der_alte_Wunschlade.html

Veenhoven, abgerufen am 04.09.2014

<http://worlddatabaseofhappiness.eur.nl/index.html>

Video 1: „Und du so?“ Was ist für dich Glück? Abgerufen am 16.10.2014

https://www.youtube.com/watch?v=06H4_KR3CJc

Video 2: Philosophisches Kopfkino – Was ist Glück? Abgerufen am 16.10.2014

<https://www.youtube.com/watch?v=jcCbussNDx0>

Abbildungen auf den Unterrichtsmaterialien

Aristoteles, abgerufen am 8.10.2014

<http://www.cie.ugent.be/aristoteles/8literatuur.htm>

Epikur, abgerufen am 8.10.2014

<http://www.johanneum-lueneburg.de/homepage/faecher/griechis/grinhalt.htm>

John Stuart Mill, abgerufen am 8.10.2014

<http://www.utilitarian.net/jsmill/>

Bertrand Russell, abgerufen am 8.10.2014

http://en.wikipedia.org/wiki/Bertrand_Russell

Interviewpartner, abgerufen am 9.10.2014

<http://technmarketing.com/tech/how-and-why-to-interview-superstars-with-twitter-and-google/>

9. Anhang

9.1 Kurzzusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit der Thematik des Glückes im schulischen Kontext. Es wird der Frage nachgegangen, aus welchen Gründen dessen Thematisierung von Relevanz ist und wie man die Schüler/innen damit konfrontieren und gleichzeitig dafür sensibilisieren kann. Zu Beginn wird näher beschrieben, welche Wissenschaftsdisziplinen sich der Erforschung des Glückes und der dorthin führenden Wege widmen, wobei der Schwerpunkt dabei auf philosophischen Glückskonzeptionen liegt. Anschließend wird ein Zusammenhang zwischen Glück und Schule hergestellt, um die Erhebung des Glückes zu einem wesentlichen anzustrebenden erzieherischen Ziel zu rechtfertigen. Auch die Lehrbarkeit des Glückes ist dabei zu hinterfragen, welche anhand des deutschen Schulfaches „Glück“ sowie des österreichischen Schulversuches „Glück macht Schule“ näher beleuchtet wird. Abschließend werden mögliche Stundenbilder für die Behandlung der Glücksthematik im regulären Unterricht vorgestellt. Ziel dieser Arbeit ist es folglich, aufzuzeigen, auf welche Art und Weise man Schüler/innen mit der für das Leben wesentliche Glücksthematik konfrontieren kann, und zwar nicht nur im Rahmen des Glücksunterrichts, sondern auch im regulären Unterricht, wobei sich hierbei besonders der Philosophie-, Religions- oder Ethikunterricht anbieten.

Abstract

The present thesis deals with the topic of „happiness“ in the school setting. It seeks to answer the question why its thematisation is of particular importance and how to confront pupils with this topic and make them aware of its relevance for their lives. At first, the scientific disciplines that devote to the investigation of happiness and the ways leading to it will be elucidated, with the focus on philosophical concepts of happiness. Afterwards, a connection between happiness and school will be established to show, why „happiness“ is a major goal of education at school. In this context, the teachability of happiness has to be questioned on the basis of the German school subject „happiness“ and the Austrian pilot project „happiness goes school“. Terminatory, lesson plans about happiness (and luck) will be presented. Therefore, the aim of this thesis is to demonstrate ways to confront pupils with happiness, not only in the scope of the subject „happiness“, but also in the regular lessons such as philosophy or religion and ethics.

9.2 Curriculum Vitae

Persönliche Daten

Geburtsdatum: 25.08.1992

Geburtsort: 3430 Tulln

Ausbildung

2006 – 2010 BRG/BORG St. Pölten, 3100 St. Pölten

(Matura mit ausgezeichnetem Erfolg bestanden)

01.10.2010 – dato Lehramtsstudium (190) an der Universität Wien

Unterrichtsfach 1: Deutsch (333)

Unterrichtsfach 2: Psychologie und Philosophie (299)

Besondere Auszeichnungen

Jänner 2012/2013/2014: Erhalt des Leistungsstipendiums der Universität Wien

Weitere Qualifikationen

März – Juni 2013: Absolvierung eines Sprachkurses für Österreichische Gebärdensprache
am Sprachenzentrum der Universität Wien

Zusätzliche Informationen

Oktober 2012 – dato: Mitarbeiterin bei Thalia Tulln