

Ausbildung ethischer Kompetenz oder Moralerziehung?

|| Unterschiedliche Erwartungen an das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium in der baden-württembergischen Lehrer(innen)bildung

Überzeugungskonflikte sind prima facie dort zu erwarten, wo religiöse und säkulare Ethiken aufeinander treffen. Kommt es also zu Überzeugungskonflikten, wenn theologische Ethik einen Teil der verpflichtenden Hochschulausbildung in Ethik für Studierende übernimmt, unter denen mit aller statistischer Wahrscheinlichkeit ein nicht unbedeutender Anteil über keine oder wenigstens keine ausgeprägten christlichen Überzeugungen verfügt oder sich dem Christentum sogar entfremdet fühlt? So kann man jedenfalls die Situation beschreiben, in der sich die Lehramtsstudierenden in Baden-Württemberg seit Sommersemester 2001 befinden. Seit diesem Semester müssen alle Studierenden mit dem Berufsziel Gymnasiallehrer(in) ein «Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium» (EPG) absolvieren, das nicht nur von den philosophischen, sondern auch von theologischen Fachbereichen angeboten wird. Ziel dieses Studienelements ist es, künftigen Lehrer(innen) ethisches Grundwissen und ethische Grundkompetenzen zu vermitteln, damit ethische Fragestellungen im Schulunterricht insgesamt mehr berücksichtigt werden. Welches Verständnis von Ethik liegt dem EPG zugrunde und kommt es im Falle der theologischen Ethik zu «Überzeugungskonflikten»? Wie wurde das EPG an den Universitäten aufgenommen und wie wird es interdisziplinär umgesetzt? Welche Rezeption finden die Lehrveranstaltungen des EPG bei den Studierenden und insbesondere die der Theologie? Im Folgenden möchte ich das EPG eingehender charakterisieren, seine Zielsetzung diskutieren und nach den «Chancen und Risiken» für theologische Ethik fragen. Dabei gehe ich von den bisherigen Erfahrungen mit dem EPG in Baden-Württemberg aus, die in den ersten drei Jahren seit seiner Inkraftsetzung (Sommersemester 2001 bis Sommersemester 2003) gemacht wurden. Ich gebe dabei meine notwendigerweise subjektiven Eindrücke wieder, die ich aus der Leitung des landesweiten wissenschaftlichen Begleitprogramms zum EPG heraus gewonnen habe.¹ Das EPG betrifft zwi-

¹ Weil die Idee einer ethischen Grundbildung in den Lehramtsstudiengängen neu ist und weil die Einführung interdisziplinärer ethischer Lehrveranstaltungen im gesamten Spektrum der Lehramtsstudienfächer häufig Neuland an den Universitäten betritt, wird die Umsetzung des EPG durch ein insgesamt fünfjähriges wissenschaftliches Begleitprogramm konzeptionell unterstützt, das am Interfakultären Zentrum für Ethik in den Wissenschaften der Universität Tübingen (IZEW) angesiedelt ist (<http://www.izew.uni-tuebingen.de/epg>; vgl. *Christof Mandry/Julia Dietrich* (Hrsg.), *Ethisch-Philosophische Grundlagen im Lehramtsstudium. Dokumentation einer Fachtagung des Ministeriums für Kul-*

schen neun- und zehntausend Studierenden an den neun baden-württembergischen Universitäten mit Lehrerbildung. Seitens der Theologie sind drei Fakultäten beteiligt, nämlich die beiden katholischen in Freiburg und Tübingen sowie die beiden evangelischen in Heidelberg und ebenfalls Tübingen.

Die Situation der theologischen Ethik ist dabei meinem Eindruck nach dadurch gekennzeichnet, dass sich die inneruniversitäre Wahrnehmung von Theologie als wissenschaftliche Disziplin und außeruniversitäre Wahrnehmungen von Kirche und Theologie kreuzen. Theologische Ethik als ethische Reflexion des Glaubens und als universitäre wie kirchliche Wissenschaft sieht sich mit unterschiedlichen Rollen- und Diskurserwartungen konfrontiert: Im universitären wissenschaftlichen Kontext, in der *scientific community*, wird ein Gesprächsbeitrag auf theoretischem Niveau erwartet, dessen Sprachform das vernünftige, allgemeinen Rationalitätsanforderungen entsprechende Argument ist. Die Gesellschaft – das heißt: vermittelt durch die Medien – fordert im Diskurs öffentlicher Moral, der nach Anspruchsgruppen und politischen Lagern differenziert ist, das klare Beziehen von Positionen, am besten sendegerecht geschnürte Meinungspäckchen, eher *Morallehre* als *ethische Reflexion*. Innerkirchlich ist die Erwartungslage nicht weniger heterogen: Gemeinden und kirchliche Bildungsarbeit richten an theologische Ethik die Erwartung, ethische Orientierung in neuartigen, zum Teil sehr verwirrenden Fragestellungen zu bekommen. Dabei soll sich die Verunsicherung in den Grenzen halten, die am Ende eines Abendvortrags wieder zu beruhigen sind. Andere kirchliche Gruppen fordern, dass das spezifisch Christliche kritisch gegen gesellschaftliche Zustände vorgebracht wird, am besten prophetisch, im Überzeugungston. Kirchliche Leitungsorgane erwarten im besten Fall die Mitarbeit an amtlich-kirchlichen Stellungnahmen, im weniger günstigen deren nachherige öffentliche Verteidigung. So steht theologische Ethik vielfältigen, zum Teil widersprüchlichen Erwartungen gegenüber. In gewisser Weise teilt sie damit die Lage, in der sich alle Wissenschaften befinden: Außerhalb der akademischen Welt ist das Interesse am fertigen Produkt ungleich größer als am wissenschaftlichen Prozess. Auch für den hier angesprochenen Kontext, die universitäre Bildung, kann der Frage nicht ausgewichen werden, ob theologische Ethik überhaupt ein Produkt hat, das sie beisteuern könnte, und wenn ja, welches das wäre. Die in der Überschrift genannte Opposition von moralischer Erziehung und ethischer Kompetenz, so viel sei vorausgeschickt, macht sich bei der Umsetzung des EPG besonders an der Beteiligung der Theologie fest, weil Theologie – anders als Philosophie – mit der Kirche (den Kirchen) eine Institution hinter sich hat, die in der gesellschaftlichen Wahrnehmung (nicht ganz zu Unrecht) für die Verbreitung einer bestimmten Morallehre steht.

Versuchsweise möchte ich die genannten unterschiedlichen Erwartungshaltungen auf einen gemeinsamen Nenner bringen: Es wird Versicherung

erwartet, wo theologische Ethik häufig zumindest in einem ersten Schritt Verunsicherung bieten muss. Dies deshalb, weil Ethik unbedingt umfasst, dort auf moralische Probleme hinzuweisen, wo niemand sie sehen möchte. Probleme, für die auch die theologische Ethik vielfach keine Lösungen, jedenfalls keine einfachen Lösungen anzubieten hat – wenn man denn moralische Probleme überhaupt lösen und nicht nur bestehen kann. Im Konzert der vielfältigen Erwartungen muss theologische Ethik zunächst darauf bestehen, dass sie Probleme nicht in erster Linie beseitigt, sondern sie offen legt, dass sie sie in den verwirrenden Handlungszusammenhängen geradezu aufsucht und sie durch die ethische Reflexion in ihrer ethischen Bedeutsamkeit aufschließt, sie quasi rationalisiert in dem Sinne, dass sie sie auf den Begriff, und damit überhaupt erst ins Verständnis als moralische Probleme bringt. Das schließt ganz wesentlich die ethische Kommunikabilität ein, wenn es sich auch nicht auf sie beschränkt.

In der Opposition zwischen Reflexion und Morallehre habe ich damit für die theologische Ethik eine Position bezogen: Theologische Ethik gehört auf die Seite der Reflexion. Was sie zu lehren hat, ist nicht Moral, sondern ein Instrumentarium für deren normative Reflexion. Als Reflexion auf Moral prägt sie eine ethische Kompetenz aus. Ethische Kompetenz wiederum ist vielfältig, sie umfasst nicht nur das logisch-ethische Argumentieren und Analysieren, sondern auch affektive Kompetenzen, wie die Sensibilität für die ethische Bedeutsamkeit von Situationen, d.h. für die moralische Dimension der Lebenswelt, insbesondere unter spätmodern-technologischen Vorzeichen. Meine These lautet für diesen Zusammenhang, dass das «Produkt» von Ethik als wissenschaftlicher Disziplin wiederum ethische Kompetenz ist.

Nach diesen Vorüberlegungen möchte ich jetzt den Studienbestandteil «Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium» (EPG) vorstellen. Neben der grundsätzlichen Charakterisierung kommt es mir auch darauf an zu überlegen, wie sich theologische Ethik daran faktisch beteiligt. Außerdem möchte ich die Diskussion zusammenfassen, die sich über das EPG als Bestandteil der Lehramtsbildung entwickelt hat, und wie die bisherige Umsetzung aussieht. Dabei werde ich auf das Gegensatzpaar Moralerziehung und ethische Kompetenz aus der Überschrift bevorzugt eingehen. Schließlich komme ich nochmals auf die theologische Ethik zurück und versuche ein thesenartiges Fazit aus den Erfahrungen zu ziehen, unter welchen Bedingungen und in welcher Weise sie sich an einer solchen Ethikausbildung «für alle» erfolgreich beteiligen kann.

1. Das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium (EPG)

Das EPG ist Bestandteil einer Reform des Lehramtsstudiengangs in Baden-Württemberg, die zum Sommersemester 2001 in Kraft getreten ist. Neben anderen Neuerungen (Einführung eines Praxissemesters, Ausweitung der Pädagogischen Studien und der Fachdidaktik) müssen alle Studierenden mit

Berufsziel Lehrer(in) an Gymnasien seither auch die erfolgreiche Teilnahme am EPG nachweisen, um zum ersten Staatsexamen zugelassen zu werden. Es umfasst zwei Lehrveranstaltungen von jeweils zwei Semesterwochenstunden (SWS) Umfang. Nur wer das EPG erfolgreich absolviert hat, wird zum Staatsexamen zugelassen, in dessen Note die EPG-Note mit einem Gewicht von vier Prozent eingeht. Um Missverständnisse zu vermeiden, ist das EPG sorgfältig vom *Studiengang Philosophie/Ethik* zu unterscheiden. Letzterer führt zur Doppelfakultas als Lehrer(in) in den Schulfächern Ethik und Philosophie – in anderen Bundesländern heißen ungefähr vergleichbare Studiengänge «Praktische Philosophie»² oder «Allgemeine Ethik». Das EPG ist hingegen ein Pflichtprogramm in Ethik für alle Studierenden der Lehramtsstudiengänge, gleichgültig welche Hauptfächer sie gewählt haben, stellt also einen allgemeinen *Studienbestandteil* dar.³

Der einschlägige Verordnungstext charakterisiert die erste der beiden EPG-Lehrveranstaltungen als «interdisziplinär ausgerichtete Lehrveranstaltung zu ethisch-philosophischen Grundfragen» und nennt als beispielhafte Inhalte «wissenschaftstheoretisches Grundverständnis der jeweiligen Fächer im Gesamtgefüge der wissenschaftlichen Disziplinen, ethische Dimensionen und Probleme von Wissenschaft und Forschung, grundlegende begriffliche Unterscheidungen der Ethik, bedeutende Theorien der Ethik». Diese EPG 1-Lehrveranstaltung soll die «Kenntnis ethisch-philosophischer Grundfragen», die «Fähigkeit zur exemplarischen Bearbeitung ethischer und interdisziplinärer Fragestellungen» sowie ein «daraus sich ergebendes Verständnis der angewandten Ethik bzw. Bereichsethiken» vermitteln. Von der anderen Lehrveranstaltung heißt es, sie beziehe sich auf «fach- bzw. berufsethische Fragen» mit Inhalten wie z.B. «ethischen Dimensionen und Fragen des jeweiligen Fachs im Kontext der Bereichsethiken, grundlegenden Ansätze und Methoden der interdisziplinären angewandten Ethik, berufsethischen Fragen, gesellschaftlicher Bedeutung des jeweiligen Fachs». Als Vermittlungsziele für eine solche EPG 2-Lehrveranstaltung werden «Argumentations- und Urteilsfähigkeit in Bezug auf exemplarische ethische Aspekte in den Fächern» sowie «Kompetenz zur Bearbeitung berufsethischer Fragestellungen» gefordert. Zu den «Anbietern» heißt es: «Das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium wird von universitären Einrichtungen, die im Bereich Ethik forschen und lehren – z.B. den philosophischen und theologischen Fakultäten – in Zusammenarbeit mit den Fachwissenschaften angeboten.»

Die beiden EPG-Lehrveranstaltungen sind also grundsätzlich interdisziplinär ausgerichtet, haben unterschiedliche Profile und verfolgen verschiedene, einander ergänzende «Lernziele». Die eine – EPG 1 genannt – stellt eine Art Einführung in die Ethik dar. Hier sollen die Studierenden grundle-

² Vgl. Dieter Birnbacher, *Praktische Philosophie. Profil eines neuen Fachs*, in: *Ethik & Unterricht* 11, (2001) 3, 2–6.

³ Rechtsgrundlage ist die Anlage C zur Wissenschaftlichen Prüfungsordnung für das Lehramt an Gymnasien in Baden-Württemberg vom 13. März 2001 (vgl. auch: <http://www.izew.uni-tuebingen.de/epg/wpo.html>).

gende ethisch-philosophische Kenntnisse sowie die Fähigkeit erwerben, ethische und interdisziplinäre Fragestellungen zu bearbeiten, so dass sich daraus das Verständnis der angewandten Ethik bzw. der Bereichsethiken erschließt. Dazu ist es erforderlich, eine Orientierung in Ethik zu erhalten, also einen Überblick über ethische Ansätze, Theorien und Argumente, mit der Zielsetzung, daran ethisch denken und argumentieren zu lernen. Von Anfang an soll die Ethikvermittlung in der Perspektive auf ethische Fragestellungen von Wissenschaften, Technik, Lebenswelt erfolgen, sich also auf die ethische Wahrnehmung und Reflexion moralischer Problematiken richten. Die andere Lehrveranstaltung – EPG 2 – soll Kompetenzen im Umgang mit ethischen Dimensionen der jeweiligen Fachwissenschaften sowie zur Bearbeitung von berufsethischen Fragestellungen vermitteln. Sie setzt also die erste Lehrveranstaltung insofern fort, als nun die ethische Analyse, Überlegung und Argumentation ethisch relevanter oder problematischer Zusammenhänge im Vordergrund steht. Die behandelten Fragestellungen sollen in erster Linie aus den Fächern gewonnen werden, die die Studierenden als Hauptfächer gewählt haben. EPG 2-Lehrveranstaltungen sind also so etwas wie fachspezifische Einführungen in die «angewandte Ethik». Wegen der engen Ausrichtung an den Fragestellungen der einzelnen Wissenschaften ist die enge Zusammenarbeit mit Fachvertreter(innen), häufig sogar gemeinsame Lehre nahe liegend. Mit «berufsethischen Fragestellungen» sind vor allem, aber nicht nur die ethischen Probleme gemeint, die mit dem Lehrer(innen)beruf verbunden sind, also einerseits ethische Fragen des Lehrens und der Pädagogik, andererseits die ethischen Fragen, die sich aus der Doppelrolle als Fachvertreter(in) und als Erzieher(in) ergeben. Darüber hinaus sollen auch berufsethische Fragen anderer Berufe behandelt werden können, die mit den Hauptfächern im Zusammenhang stehen – also nicht nur die Berufsethik des Deutschlehrers, sondern auch des Journalisten, der Verlegerin, usw., so dass deutlich wird, wie mit wissenschaftlicher Bildung gesellschaftliche Rollen und deren spezifisches Ethos verbunden sind.

Die Lernziele des EPG umfassen also sowohl ethische *Kenntnisse* als auch *Fähigkeiten*. Die Fähigkeiten – Urteilsfähigkeit, Argumentationsfähigkeit, Kompetenz zur Bearbeitung ethischer Fragen, Verständnis etc. – stehen dabei im Vordergrund. Im Verhältnis zu ihnen sind die Kenntnisse im engeren Sinn zu sehen, d.h. das Wissen über ethische Theorien, die Geschichte der Ethik sowie Kenntnisse in wissenschaftstheoretischen, wissens- und berufssoziologischen Zusammenhängen.⁴ Dass eine ethische Grundkompetenz, die das EPG insgesamt vermitteln soll, auch Kenntnisse im Sinne eines positiven Wissens umfasst, steht außer Frage; ausschlaggebend für das EPG ist freilich, dass das Wissen nach einem didaktischen Konzept so vermittelt werden soll, dass es als Ressource für eine ethische Basiskompetenz zur Verfügung steht. Dass hier eine Auswahl aus der über zweitausendjährigen

⁴ Vgl. Dietmar Mieth u.a. (1999), Fächerverbindende ethische Fragen in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Internet-Publikation: http://www.izew.uni-tuebingen.de/texte/epg_faecherverbindend.pdf.

Philosophiegeschichte getroffen werden muss, ist nicht nur dem sehr begrenzten Zeitraum geschuldet – eben insgesamt nur vier SWS – sondern in erster Linie der spezifischen Zielsetzung und der Zielgruppe des EPG: angehenden Lehrerinnen und Lehrern – die mehrheitlich nicht Philosophie studieren und nicht Ethiklehrer werden wollen – eine elementare ethische Bildung mitzugeben, die sie in Bezug zu den Fragen ihrer Hauptfächer setzen können. Was das konkret heißt, muss nicht nur von den unterschiedlichen Fachwissenschaften und ihren spezifischen ethischen Aspekten her gefüllt werden, sondern auch insgesamt von der Zielsetzung, die das EPG für die Lehrerbildung und letztlich die Schule haben soll. Bevor ich darauf weiter eingehe, soll kurz die erste Aufnahme des EPG an den Universitäten skizziert werden.

2. Rezeption an den Universitäten: Gängelung der Wissenschaften durch Ethik?

Die Fragen, mit denen das EPG konfrontiert wurde, betreffen einerseits seine grundsätzliche Legitimation, andererseits wichtige Details, wie seine interdisziplinäre Ausrichtung, die Tatsache, dass mit Philosophie und Theologie nun «fachfremde» Akteure in der fachlichen Studiengestaltung mitwirken sollten, den Aufweis der Sinnhaftigkeit einer fachbezogenen Ethik überhaupt und schließlich die Beteiligung der Theologie. Was sollen eigentlich Sport- und Erdkundelehrer, Mathe- und Biolehrerinnen mit Ethik anfangen? Warum gibt man sich nicht damit zufrieden, dass es (endlich) einen ordentlichen Studiengang für Philosophie und Ethik als Schulfächer gibt? Im Übrigen spielt Ethik ja im Religionsunterricht, der seit langem als ordentliches Schulfach bestens eingeführt ist, eine wichtige Rolle. Welche Zielsetzung rechtfertigt es, darüber hinaus *allen* Studierenden mit dem Berufsziel «Lehramt an Gymnasien» den Besuch von zwei Ethikkursen zur Pflicht zu machen?

Hinsichtlich seiner grundsätzlichen Zielsetzung wurde das EPG nicht selten mit dem Verdacht konfrontiert, es gehe um die Vermittlung einer sozial erwünschten Moral in der Schule, für die die Lehrer fit gemacht werden sollten. Schließlich ist der Ruf nach Werten, Primär- und Sekundärtugenden in der Erziehungsdebatte und in der Diskussion um die Schule allgegenwärtig, teilweise unterfüttert durch den Verweis auf ein Erziehungsversagen der Eltern und ansteigende Gewalt in den Schulen. An den Universitäten äußerte sich Skepsis gegenüber dem EPG zudem häufig in der Vermutung, die künftigen Lehrerinnen und Lehrer sollten selbst für die Schule moralisch aufgerüstet werden. Dafür würden die Wissenschaften instrumentalisiert, indem sie einerseits remoralisiert und andererseits ethisch kontrolliert würden. Zudem bedeute die geforderte Interdisziplinarität zwischen Fachwissenschaft und Ethik eine Einschränkung der Autonomie in der Lehre. Schließlich weckte der Passus in der Prüfungsordnung, demzufolge das EPG von philosophischen und theologischen Fakultäten «in Zusammenarbeit mit

den Fachwissenschaften» angeboten wird, Vorbehalte gegenüber einem befürchteten «Richtlinienanspruch» von Philosophie und Ethik.

Diesen Befürchtungen ist an den einzelnen Universitäten von den EPG-Verantwortlichen mit Recht entgegnet worden, dass nicht Moralität verbreitet sondern ethische Reflexionskompetenz vermittelt werden soll. Das EPG soll und kann nicht Studierende an den Universitäten moralisch erziehen. Aber es soll künftigen Lehrer(innen) im unmittelbaren Zusammenhang mit ihren Fachstudien das Gespür für deren ethische Dimension vermitteln und die analytischen und argumentativen Mittel zu ihrer Bearbeitung an die Hand geben. Im Übrigen ist nicht zu übersehen, dass in dem meisten Fachbereichen durchaus das Interesse vorhanden ist, ethische Problemstellungen oder ethische Themen des eigenen Fachs in einer Lehrveranstaltung zu behandeln, sofern dies «ergebnisoffen» und in echter Interdisziplinarität geschieht. Außerdem kann geltend gemacht werden, dass interdisziplinäre Ethik dem universitären Wissenschaftsverständnis keineswegs fremd oder gar zuwider ist. Ethik der Wissenschaften gehört vielmehr mit zum Selbstvollzug der Universität als Ort des wissenschaftlichen Erkenntnisgewinns im Austausch und in der kritischen Auseinandersetzung der dort versammelten Wissenschaften. Insofern die Reflexion auf die ethischen Dimensionen der Wissenschaften und ihrer gesellschaftlichen Verortung und Verwertung Teil der Selbstreflexivität ist, die Wissenschaft wesentlich auszeichnet, erschiene es sogar als grundsätzlich wünschenswert, eine ethische Grundbildung auch den Studierenden in den Diplom- und Magisterstudiengängen anzubieten. Das EPG ist insofern zunächst eine Chance für die Lehrerbildung und den schulischen Unterricht, als die ethische Dimension und die ethische Perspektive die Wahrnehmung von Problemlagen fokussieren kann, die sonst entlang der Fächergrenzen aufgeteilt sind und nur isoliert thematisiert werden. Es ist aber auch an den Universitäten als den Institutionen, die unterschiedliche Wissenschaften zum Zweck des Wissenserwerbs und der Wissensvermittlung zusammenbringen, als Chance aufgenommen worden, insofern es Anlass und Gelegenheiten bietet, den interdisziplinären Austausch weiter zu pflegen und ethische Bewertungsfragen nicht allein dem außerwissenschaftlichen Diskurs zu überlassen.

Die Beteiligung der Theologie am EPG war im Wesentlichen unproblematisch, sieht man von einzelnen kritischen Stimmen von Studierendenvertretern und Hochschullehrer(inne)n ab. Diese polemisierten ohne größeres Echo zu finden gegen die «Retheologisierung» der Ethik; aus der Philosophie reklamierten vereinzelte Stimmen das EPG als «*ethisch-philosophisches Grundlagenstudium*» für die Philosophie allein. Allerdings muss bereits aus pragmatischen Gründen, nämlich wegen der puren Anzahl der notwendigen Lehrveranstaltungen, um alle Lehramtsstudierenden mit EPG-Lehrveranstaltungen zu versorgen, klar sein, dass auf die aktive Mitwirkung der theologischen Fachbereiche nicht verzichtet werden kann. Dies um so mehr, als das EPG ja eine Ethikbildung fordert, die an «Anwendungsfragen» interessiert ist, welcher traditionell von theologischer Ethik ein besonderes Interesse entgegen gebracht wird. So ist auch festzustellen, dass an allen drei

baden-württembergischen Universitäten mit theologischen Fakultäten Fachvertreter für theologische Ethik sich sehr für das EPG und seinen fachübergreifenden Aufbau engagieren und mit eigenen Lehrveranstaltungen daran beteiligen.

Das EPG wird meiner Erfahrung und meiner Kenntnis nach von den Studierenden im Wesentlichen angenommen und als sinnvolle Erweiterung ihres Studiums angesehen. Da immer mehr Lehramtsstudierende nach der neuen Prüfungsordnung studieren, steigt die Nachfrage nach EPG-Lehrveranstaltungen an. Vor allem EPG 1-Lehrveranstaltungen verzeichnen regen Andrang und sind teilweise auch überfüllt. Die Universitäten stehen daher vor der Herausforderung, eine größere Anzahl an EPG-Lehrveranstaltungen zukünftig dauerhaft bereit zu stellen. Dafür wird wohl die Lehrbeteiligung am EPG von noch mehr Hochschullehrer(innen) als bislang schon gefordert sein und das interdisziplinäre Fächerspektrum innerhalb des EPG 2-Angebots wird verbreitert werden müssen. Wie zu erwarten war, ist die Situation an den einzelnen Hochschulen sehr unterschiedlich, da sie sowohl hinsichtlich der Anzahl der Lehramtsstudierenden, der Ethiklehrenden, der betroffenen Lehramtsfächer etc. stark differieren. Auch das Engagement von Hochschullehrer(innen) aus den Fachwissenschaften für gemeinsame EPG-Lehre mit Kolleginnen der Ethik, d.h. der «persönliche Faktor», spielt natürlich eine große Rolle. Tendenziell sind jene EPG 1-Lehrveranstaltungen – nur hier lassen sich bisher Aussagen machen – sehr gut besucht, die wirklich problemorientiert in die Ethik einführen und bewusst interdisziplinär ausgerichtet sind. Eine gewisse Zurückhaltung scheinen sich Studierende aufzuerlegen, was den Besuch von EPG-Lehrangeboten der Theologie betrifft – hier finden sich tendenziell eher Studierende, die auch Theologie als ein Hauptfach belegt haben.

3. Das Profil des EPG für die Schule: ethische Grundbildung

Das EPG hat letztlich den schulischen Unterricht im Visier, in dem der ethischen Reflexion auf die (wissenschaftlich und technisch geprägte) Lebenswelt ein höherer Stellenwert verschafft werden soll. An dieser Zielsetzung hängt seine primäre Legitimation. Für die Schule leitet sich das EPG aus der Überlegung her, dass der Allgemeinbildungsauftrag des Gymnasiums mit seinem Ideal der Erziehung zum mündigen Bürger/Bürgerin der sich wandelnden sozialen, politischen, ökonomischen enttraditionalisierten Welt von heute – besser: von morgen – anpassen muss. Erziehung zur Autonomie heißt unter den Bedingungen der spätmodernen, technisierten und sich ständig wandelnden Lebenswelt, dass vom mündigen Subjekt weitaus mehr Handlungskompetenz verlangt wird als das früher der Fall war.⁵ Wurde mit

⁵ Vgl. zum Folgenden *Regina Ammicht Quinn*, Bildung als Thema der Ethik – Ethik als Thema der Bildung. Zur Frage der «Schlüsselkompetenzen» in der aktuellen Bildungsdis-

Wissen früher auch der Handlungskontext weitergegeben, in dem dieses Wissen seine Anwendung findet, so ist Wissen heute von konkreter Praxis weitaus stärker abgekoppelt: Was ich mit meinem technischen und kulturellen Wissen anfangen, was ich daraus mache, ist mit seiner Vermittlung in weitaus geringerer Weise mehr mitgegeben. Mit mehr Freiheit steigt die Orientierung an, die das mündige Subjekt sich selbst geben muss, die Verantwortung wird größer. Daher wird in der Schule mit Recht immer weniger von der Weitergabe eines Wissensbestandes her gedacht, sondern auf die Vermittlung von «Schlüsselkompetenzen» abgehoben. Zu den Schlüsselkompetenzen, die dieser Unbestimmtheit zukünftiger Handlungskontexte und der Offenheit der Handlungsfolgen Rechnung tragen sollen und zu denen an prominenter Stelle die Lesefähigkeit und der Umgang mit Zahlenverhältnissen zählen, muss auch eine ethische Kompetenz gerechnet werden.

Ethische Bildung im Sinne der Vermittlung ethischer Kompetenz stellt selbst eine Konsequenz aus dem Fraglichwerden von Werten und Normen dar. Wo die normativen Orientierungen unsicher oder strittig sind, muss das mündige Subjekt Verantwortung für die Normen übernehmen, es muss sie vor sich und anderen ausweisen und argumentativ vertreten können. Das schließt ein, den eigenen moralischen Standpunkt als solchen wahrzunehmen, ihn auf seine Kohärenz und Vertretbarkeit befragen zu lassen und unter der Anerkennung anderer Personen und ihrer Standpunkte in eine «sachliche» ethische Auseinandersetzung einzutreten. Diese ethische Kompetenz ist nicht ausschließlich, aber auch nicht unwesentlich Reflexions- und Argumentationskompetenz. Außerdem umfasst ethische Kompetenz die personale Bildung der Selbstdistanzierung und Kritikfähigkeit, die für das Bestehen berufsethischer Konflikte eine wesentliche Bedeutung hat.

Ethische Kompetenzen umfassen näherhin die Fähigkeit, etwas als eine ethische Problemstellung wahrnehmen und benennen zu können; die Fähigkeit, es überlegend und argumentierend zu bedenken; die Fähigkeit und Bereitschaft, auf andere moralische Positionen einzugehen und sich mit ihnen auseinander zu setzen; die Fähigkeit, eine ethische Sensibilität für Personen und Situationen auszuprägen. Dazu ist es erforderlich, über eine ethische Begrifflichkeit und ethische Argumentationsweisen zu verfügen, die Charakteristik und Reichweite ethischer Theorien zu kennen, sowie unterschiedliche Zusammenhänge und «Fälle» ethisch analysieren und beurteilen zu können.⁶

In der Gegenüberstellung zur Moralerziehung gewinnt diese ethische Bildung Profil, indem Moral und Moralität selbst zum Gegenstand der Verantwortung gemacht werden. Moralerziehung geht von einem Einverständnis über Normen und Werte aus und versucht, diese zu vermitteln und ein-

kussion, in: *Marianne Heimbach-Steins/Gerhard Kruip* (Hrsg.), *Bildung und Beteiligungsgerechtigkeit. Sozialethische Sondierungen*, Bielefeld 2003, 55-64.

⁶ Vgl. *Moralisches Argumentieren* in: *ZDPE, Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik* 25 (2003) 3.

zuüben. Erziehung zu ethischer Kompetenz geht dagegen von der Strittigkeit und Unsicherheit der Normen und Werte aus und will diesen Mangel durch rationale Analyse und Sensibilisierung für Situationen, Personen und Institutionen ausgleichen. Beide sind innerhalb des schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrags notwendig und ergänzen sich: Jenseits mancher lauten Töne, die in punkto Werteerziehung bisweilen in Medien und Politik zu vernehmen sind, geht es der erziehungswissenschaftlich rege diskutierten Moralerziehung ja nicht darum, die Erosion überkommener Welt- und Wertbilder zu stoppen, sondern um «neue Werte», die mit dem Ziel der Demokratieerziehung zusammen hängen. Solche Werte wären zum Beispiel Frieden, Gerechtigkeit, Gleichheit der Geschlechter, usw. Sie werden erfahrungsbezogen erlernt und praktisch angeeignet⁷, d.h. beispielsweise indem Schülerinnen und Schüler sich am schulischen Leben gestaltend und mitverantwortend beteiligen können. Unter dem Stichwort Schulentwicklung wird daher diskutiert, wie demokratische, partizipatorische Elemente einen größeren Stellenwert im schulischen Leben – also über den Unterricht hinaus – erhalten können.⁸ Es ist offensichtlich, dass die ethische Bildung, die das EPG vermittelt und die auf die explizite, ethisch-philosophisch abgesicherte Berücksichtigung ethischer Fragen im Unterricht abzielt, dazu eine eigenständige Ergänzung darstellt.

Da Erziehung zu ethischer Kompetenz nach den soeben angestellten Überlegungen zum Allgemeinbildungsauftrag der Schule gehört, kann sie nicht auf Religions- oder Ethikunterricht beschränkt werden. Dass sie sich als Querschnittsaufgabe durch alle Schulfächer ziehen sollte, leuchtet dann um so mehr ein, wenn man bedenkt, dass es ja die wissenschaftliche, technische, kulturelle und soziale Umwälzung der Lebensverhältnisse ist, die den Grund für ihre Erfordernis abgibt. Vereinfacht heißt der Grundsatz: Ethische Fragen sollten auch dort im Schulunterricht behandelt werden können, wo sie zuerst auftauchen. Das ist sehr häufig im Fachunterricht der Fall, wenn Themen auf dem Stundenplan stehen, die von Schülerinnen und Schülern auch in ihrer ethischen Relevanz oder Brisanz wahrgenommen werden. Exemplarisch soll hier nur auf Genetik im Biologieunterricht, Frieden und Gerechtigkeit im Politikunterricht, Umweltfragen im Chemieunterricht und Verantwortung und Lebensgestaltung im Deutschunterricht hingewiesen werden. Ethik wird selbstverständlich weiterhin schwerpunktmäßig im Ethik- und Religionsunterricht thematisiert werden. Da es aber auch darum geht, ethische Kompetenz als Grundkompetenz im mündigen Menschen auszubilden, sollte die ethische Dimension in den übrigen Fächern angesprochen und mitbehandelt werden können und nicht an diese beiden Fächer gänzlich delegiert werden müssen. Nimmt man das ernst, müssen die Lehrer und Lehrerinnen entsprechend ausgebildet werden; nicht zu Ethik-

⁷ Vgl. z. B. *Hartmut von Hentig*, Ach, die Werte! Über eine Erziehung für das 21. Jahrhundert, Weinheim und Basel 1999.

⁸ Vgl. *Julia Dietrich*, Moralpädagogik, in: *Marcus Düwell/Christoph Hübenenthal/Micha H. Werner* (Hrsg.), Handbuch Ethik, Stuttgart/Weimar 2002, 423–428, hier 424 f.

lehrern im Miniaturformat, aber im Sinne einer ethischen Sprachfähigkeit: Sie sollten ethische Fragen als solche erkennen, sie explizit als ethische thematisieren und die Schüler auf die Eigenständigkeit der ethischen Perspektive hinweisen können. Die Lehrerin sollte zum Beispiel nicht ihre eigene moralische Überzeugung den Schülerinnen als Sachfrage verpackt unausgewiesen mit vermitteln. Darüber hinaus wird eine ethische Grundbildung aller Lehrer den Effekt haben, fächerübergreifendes und -verbindendes Lernen an der Schule befördern.

4. Ethik in der universitären Lehrer(innen)bildung

Als Bestandteil der universitären Lehrerbildung versucht das EPG, dafür bei den zukünftigen Lehrer(inne)n bereits während ihres Studiums eine Grundlage zu legen. Weil die Sozialisation der Lehrer als Fachwissenschaftler an der Universität erfolgt, ist die ethische Grundbildung des EPG mit Recht an der Universität angesiedelt, wo das EPG auch in enger Anbindung an die Fachwissenschaften abgehalten werden soll. Damit ist deutlich, dass die ethische Reflexion eine Aufgabe ist, die weder die Fachwissenschaften gänzlich an die Ethik delegieren können, noch eine Aufgabe, welche die Ethik allein leisten kann, weil dafür spezifisches Fachwissen erforderlich ist.

Von seiner Zielsetzung her stellt das EPG an die Lehrveranstaltungen spezifische Anforderungen, die sich von den meisten bisherigen Proseminaren unterscheiden. Für die universitäre philosophische und theologische Ethik besteht die Herausforderung darin, Einführungsveranstaltungen in Ethik zu entwickeln und anzubieten, die sich nicht an Philosophen oder Theologen richten, die sich in ihrem Studium noch weiterhin mit Ethik befassen werden, sondern an Studierende, die Mathe- oder Biolehrer werden wollen, aber nicht Ethiker. Ihnen muss gleichwohl in den zwei SWS des EPG 1 eine ethische Grundbildung vermittelt werden, die sie im EPG 2 in der Auseinandersetzung mit den ethischen Dimensionen und konkreten Problemen aus einzelnen Wissenschaften vertiefen können. Um die Übertragbarkeit in den Schulunterricht zu erleichtern, ist es daher sinnvoll, fachethische Problemstellungen exemplarisch anzugehen – hier heißt es erneut, von ethischen Kompetenzen her zu denken. Das EPG an der Universität kann allerdings nicht damit überfordert werden, selbst die Behandlung ethischer Fragen im schulischen Unterricht zu erarbeiten, sondern hat seine Aufgabe in der Lehrer(innen)bildung. Wie ethische Fragen konkret in die Unterrichtskonzeption einbezogen werden, hat seinen Ort im anschließenden Referendariat.⁹

An den Universitäten stellt sich ganz konkret die Frage, wie die EPG-Ziele in ethischen und interdisziplinären Lehrveranstaltungen am besten er-

⁹ Die Fortführung des EPG im Vorbereitungsdienst (Referendariat) ist Gegenstand eines eigenen Forschungsprojekts am IZEW «Ethisch-Philosophische Grundlagen im Referendariat» (<http://www.izew.uni-tuebingen.de/epg/referendariat.html>).

reicht werden.¹⁰ Im Vergleich mit traditionellen Proseminaren, die sich vorrangig der Lektüre eines philosophischen Werkes und seiner werkimmanen Interpretation widmen, oder einer rein philosophie-historischen Einführung in die Ethik scheint die Vermittlung ethischer Kompetenz dort effizienter zu gelingen, wo in eher systematisch-ethisch aufgebauten Lehrveranstaltungen Begriffe und Theorien anhand von Problemlagen eingeführt und an ihnen erprobt werden, aber auch die moralischen Voreinstellungen der Studierenden an ethischen Theorien sich abarbeiten. Entsprechend werden dort auch Kenntnisse z.B. über kantische und aristotelische Ethik vermittelt, aber nicht allein um ihrer Kenntnis willen, sondern auch um mit ihnen das ethische Denken und Argumentieren zu erlernen, indem ihre Begriffe, Grundsätze und Einsichten kritisch aufgenommen und an wissenschaftlich-technische und lebensweltliche Zusammenhänge angehalten werden. Nahe liegend und geeignet erscheint es, unterschiedliche ethische Zugänge und Theorien vorzustellen und die Studierenden einerseits deren theoretisches Profil und ihre Vorzüge und Probleme erkennen zu lassen, andererseits sie anzuhalten, ausgewählte (wissenschafts-)ethische Fragestellungen mit Hilfe dieser Theorie zu diskutieren. So können strebens- und sollensethische, individual- und sozialetische Zugänge, deontologische und utilitaristische, hermeneutische und non-kognitive Ethikansätze behandelt werden. Die Studierenden können dabei natürlich keine vertieften Kenntnisse dieser Theorien erwerben; es geht aber vor allem darum, dass sie in der Lage sind, zum Beispiel ein utilitaristisches oder ein deontologisches Argument zu erkennen und einzuschätzen. Erfahrungsgemäß ist es aber für Studierende, die ja gleichzeitig ihre erste Sozialisation als Fachwissenschaftler(innen) erhalten, zunächst einmal entscheidend, dass sie überhaupt Ethik als eigenständige Frage erkennen. Dazu sollten sie beispielsweise normative von deskriptiven Aussagen abzusetzen sowie Wissenschaft nicht nur als Aussagensystem, sondern auch als Praxis und soziale Institution verstehen lernen. Da es darum geht, ethische Kompetenz, Argumentations- und Verstehensfähigkeit auszubilden, sollte gerade die aktive Teilnahme der Studierenden an der Rekonstruktion ethischer Theorien und Argumente, bei der ethischen Wahrnehmung von Problemen und Alternativen und an der ethischen Diskussion von unterschiedlichen Zugangsweisen einen bedeutenden Stellenwert einnehmen. Hier besteht die Möglichkeit, auch andere Arbeitsformen als herkömmliche Referate und Diskussionen einzusetzen, wie Gruppenarbeit, Diskussionen mit verteilten Rollen, usw.¹¹

Die Entwicklung und Bereitstellung von EPG-Seminaren beinhaltet außerdem vor allem interdisziplinäre Herausforderungen. Diese hängen damit

¹⁰ Vgl. *Christof Mandry*, Kurze Hinweise zur Konzipierung von EPG-Seminaren. Internet-Publikation, http://www.izew.uni-tuebingen.de/texte/epg_begleitprogramm_hinweise.pdf, 2002.

¹¹ Eine ganze Bandbreite an Konzeptionen für EPG-Lehrveranstaltungen sind mittlerweile an den baden-württembergischen Universitäten erprobt worden; einige davon sind mit Auswertung der Erfahrungen im Internet dokumentiert: <http://www.izew.uni-tuebingen.de/epg/forum.html>.

zusammen, dass die enge Zusammenarbeit mit den Fachbereichen und deren nicht unerhebliche Beteiligung an der EPG-Lehre v. a. für das EPG 2 erforderlich sind, um die enge Ausrichtung an fachbezogenen wissenschafts- und berufsethischen Fragestellungen zu realisieren. Schließlich ist eine Vielzahl an Wissenschaften im EPG zu berücksichtigen. Wenn man die grobe Unterteilung nach den späteren Schulfächern vornimmt, betrifft das EPG im Wesentlichen die Zusammenarbeit von Ethik mit drei «Wissenschaftsfamilien»: den Naturwissenschaften (Physik, Biologie, Chemie; Mathematik), den Sprach- und Literaturwissenschaften (Germanistik, Anglistik, Romanistik, Altphilologien) und den Sozial- bzw. Kulturwissenschaften (Geschichte, Politikwissenschaft, Geographie, Sport). Während in EPG 1-Lehrveranstaltungen die Einführung in die Ethik im Vordergrund steht und der Wissenschaftsbezug z.B. durch entsprechende Auswahl von Anwendungsbeispielen hergestellt werden kann, sollen EPG 2-Lehrveranstaltungen direkt fachethische Fragestellungen thematisieren. Ob diese sich jeweils an einer Wissenschaft oder einer Wissenschaftsgruppe orientieren oder ob sie fächerübergreifende Problemstellungen wie z.B. Umwelt- und Naturschutzethik aufgreifen, wird auch von den Studierendenzahlen in den Fächern und den vorhandenen Lehrenden abhängig sein.

Es ist offensichtlich, dass die ethischen Aspekte und Fragestellungen in den einzelnen Wissenschaftsgruppen und in den verschiedenen Wissenschaften sehr unterschiedlich gelagert sind. Die ethischen Fragen in den Naturwissenschaften hängen häufig in ähnlicher Weise mit den technischen Anwendungen wissenschaftlicher Erkenntnisse zusammen, etwa in der Bioethik, der Umweltethik oder in der nachgerade klassischen Frage nach der Verantwortung der Wissenschaftler für ihre Entdeckungen, die sich im 20. Jahrhundert an der militärischen und zivilen Nutzung der Atomkraft entzündete. Dagegen liegt die ethische Dimension der Sprach- und Literaturwissenschaften auf einem ganz anderen Ebene, da sie keine oder kaum vergleichbare technische Anwendungen hervorbringen, sieht man einmal vom bedeutenden eigenständigen Feld der Medienethik ab. In Literaturwissenschaften wie in der Ethik gibt es unterschiedliche Ansätze, wie ethische Lektüren literarischer Werke geschehen können und wie die «ethische Wirkung» auf den Leser (in Abgrenzung von der moralischen Belehrung) zu verstehen ist.¹² Innerhalb der Kultur- und Sozialwissenschaften sind die Anknüpfungspunkte für die Ethik wiederum sehr unterschiedlich gelagert. Das EPG kann einen wichtigen Impuls dafür geben, dass die bereits bestehenden Theorien oder Überlegungen beispielsweise zu einer Ethik der internatio-

¹² Vgl. *Walter Lesch*, Zum Beispiel: Literatur und Ethik. Jenseits von Moralismus und Ästhetizismus, in: *Christof Mandy/Julia Dietrich* (Hrsg.), *Ethisch-Philosophische Grundlagen im Lehramtsstudium. Dokumentation einer Fachtagung des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg und des IZEW am 27.4.2001 in Tübingen (Materialien zur Ethik in den Wissenschaften 1)*, Tübingen 2001, 53–73; *Christof Mandy* (Hrsg.), *Literatur ohne Moral. Literaturwissenschaften und Ethik im Gespräch*, Münster 2003.

nen Beziehungen, der Ethik der Mondialisierung oder einer Kulturethik weiter durchdacht und ausgebaut werden.¹³

5. Theologische Ethik und EPG. Einige vorläufige Folgerungen

Entzünden sich nun im Kontext des EPG Überzeugungskonflikte, etwa zwischen den Vertretern von säkularen und religiösen Ethiken? Nach meinen Erfahrungen ist das im Wesentlichen zu verneinen. Von der Anlage des EPG her ist es eigentlich nicht vorgesehen, dass die Überzeugungsebene ausführlich behandelt wird. Eine Einführung in das ethische Denken mit dem Ziel, eine «ethische Sprachfähigkeit» bei den Lehramtsstudierenden zu erreichen, ist als Lehrveranstaltungstyp nicht so angelegt, dass die Moral fundierenden Überzeugungen selbst unmittelbar zur Debatte stehen. Freilich treten inneruniversitäre Reserven gegen Ethik im Allgemeinen und eine theologische im Besonderen zu Tage. Falls dahinter Überzeugungskonflikte stehen, scheint jedenfalls gegenwärtig die universitäre Diskussionslage nicht so geartet zu sein, dass diese offen – womöglich auch noch in Form einer wissenschaftlichen Disputation – ausgetragen werden. Überwiegend scheint die Zurückhaltung gegenüber theologischer Ethik auch auf der Annahme zu beruhen, dort werde eine Moral und nicht Ethik vermittelt. Dem kann aber praktisch dadurch begegnet werden (und wird es auch), dass theologische Ethik sich als Gesprächspartnerin interessant macht, etwa in interdisziplinären Seminaren zu Fragen der Wissenschaftsethik. Dann findet die Auseinandersetzung in der Sache statt, nicht auf der Überzeugungsebene.

In gewisser Weise hat theologische Ethik es auch leichter, auf die EPG-Anforderungen einzugehen und z.B. systematische Einführungen in die Ethik oder Lehrveranstaltungen der angewandten Ethik anzubieten, weil sie traditionell an «praktischer Ethik» interessiert ist. Das gilt v. a. für die katholische Ethik. Die Studierenden treten den von Theolog(inn)en angebotenen EPG-Lehrveranstaltungen gleichwohl mit einer gewissen Reserve gegenüber, wenn sie der Kirche bzw. dem christlichen Glauben nicht nahe stehen. Die meisten sind auch nicht daran interessiert, genuin theologische Fragen zu erörtern, etwa auf den Sündenbegriff, die Rechtfertigungslehre o. ä. einzugehen. Weil die Studierenden wählen können, bei wem sie EPG-Lehrveranstaltungen besuchen, kommt es hier sehr darauf an, dass «die Qualität stimmt», d.h. dass besonders auf die Belange, das Vorauswissen und die Motivation von Lehramtsstudierenden eingegangen wird.

Stark pointiert und in der Geltung sicherlich eingeschränkt kann man vielleicht formulieren: EPG-Lehrveranstaltungen von Theolog(inn)en werden dann am besten angenommen, wenn sie in Kooperation mit bekannten Fachwissenschaftler(inne)n stattfinden, wenn der Theologe dezidiert als Ethiker auftritt, und wenn die Lehrveranstaltung am besten nicht im Theologischen Seminar stattfindet.

¹³ Vgl. *Christof Mandry* (Hrsg.), *Kultur, Pluralität und Ethik. Perspektiven in Sozialwissenschaften und Ethik*, Münster 2003.

Aber Überzeugungskonflikte müssen natürlich nicht entlang der Demarkationslinie religiös/säkular verlaufen, sondern können auch zwischen unterschiedlichen nichtreligiösen moralischen Grundüberzeugungen zum Tragen kommen. Kommen im EPG Konflikte zwischen moralischen Optionen und Überzeugungen zum Vorschein? Das ist in der Tat der Fall, etwa wenn Studierende (bewusst provozierend?) moralischen Pessimismus, ein krass utilitäres oder hedonistisches Menschenbild vertreten und ihnen andere Studierende widersprechen. Allerdings ist festzustellen, dass diese Konflikte zwischen Grundüberzeugungen von den Studierenden tendenziell als nicht weiter kognitiv herausfordernd aufgefasst werden – «Du hast deine Überzeugungen, ich habe meine.» Ein moralischer Relativismus ist weit verbreitet. Die Studierenden haben großes Verständnis für Optionen, die jemand trifft (auch für religiöse). Es reizt sie aber nicht, diese auf ihre Berechtigung, ihre Rationalität, ihre Erfahrungsangemessenheit zu befragen und sie damit einer Rationalisierung auszusetzen. Das Lebensstilargument «das muss jeder für sich selbst wissen» greift dabei auch weit auf solche Fragen über, die als normativ-sollensethisch einzuordnen wären. Ein ethischer Relativismus, der dazu neigt, normative Fragen in strebensethischen und Lebensstilfragen aufgehen zu lassen, stellt daher eine bedeutende didaktische Herausforderung im EPG dar. Gewiss ist diskutabel, wo genau die Grenze verläuft zwischen strebensethischen und sollensethischen Fragen und Aspekten, und es hängt auch von den jeweiligen Theorien ab, die für diese Unterscheidung in Anschlag gebracht werden. Die Berechtigung dieser Unterscheidung einzusehen und argumentativ die eigene Position vertreten zu können, scheint mir aber ein wichtiges und grundlegendes Lernziel im EPG zu sein, von fundamentaler Bedeutung auch für den späteren schulischen Kontext, wo mit Sicherheit die Frage «universaler Geltungsanspruch oder persönliche Option» wieder kehren wird. Aus didaktischen Gründen schiene es mir aber weniger geeignet, ausgerechnet religiöse Überzeugungen zum Gegenstand zu machen, an dem dies entwickelt wird. Sie kommen den meisten eher exotisch und lebensweltlich fern stehend vor.

Insgesamt scheint es so zu sein, dass theologische Ethik sich im EPG als einem fächerübergreifenden und Fächer verbindenden Studienelement mit dem Ziel der Vermittlung einer ethischen Basiskompetenz gut behaupten kann, wenn sie in ihren Lehrveranstaltungen gezielt auf die besonderen Anforderungen dieser Pflichtkurse für Lehramtsstudierende eingeht. Das bedeutet für die Lehrinhalte und die didaktische Anlage, dass der Akzent auf den Erwerb ethischer Kompetenz gelegt wird. Genuin theologische Fragen und Zusammenhänge, wie sie beispielsweise in entsprechenden Einführungskursen in die theologische Ethik für Theologiestudierende vorkommen, treten damit freilich eher an den Rand oder bleiben außen vor. Es kann also die Frage berechtigt erscheinen, ob das für die theologische Ethik nicht eine Selbstverleugnung oder Selbstaufgabe bedeutet. Dass theologische Ethik mit dem EPG die Chance erhält, in Kontakt mit Studierenden und Wissenschaftler(inne)n zu treten, die dem christlichen Glauben eher ferne stehen und sie ansonsten kaum wahrnehmen würden, muss man nicht nur

als pragmatisches Argument werten. Dennoch hängt es auch vom Selbstverständnis theologischer Ethik im Spannungsfeld von Theologie, Philosophie und Ethik¹⁴ ab, ob nicht die Ausbildung ethischer Kompetenz auch als eine genuine theologische Zielsetzung gelten kann.

¹⁴ Vgl. dazu *Christof Mandry, Ethische Identität und christlicher Glaube. Theologische Ethik im Spannungsfeld von Theologie und Philosophie, Mainz 2002.*