

XVIII.

Ethische Bildung als Herausforderung von Religionspädagogik und Theologischer Ethik

Gottfried Adam

Im Zusammenhang der gesellschaftlichen und bildungspolitischen Entwicklungen Ende der sechziger/Anfang der siebziger Jahre dieses Jahrhunderts kam es im evangelischen Religionsunterricht¹ zu einer deutlichen Erweiterung des Themenspektrums hinsichtlich der ethischen Themen. Gegenüber der vorherigen Zeitspanne von 1945 bis 1965, die man gemeinhin als die Phase der Evangelischen Unterweisung und der hermeneutischen Konzeption bezeichnet, stellt dies einen geradezu revolutionären Vorgang dar. Diese inhaltliche Umstrukturierung im konkreten Unterricht wie auf der Lehrplanebene verbindet sich mit dem Konzept des problemorientierten Religionsunterrichts.²

Im Zusammenhang mit der Wende des Jahres 1989 und den sich daraus ergebenden gesamtgesellschaftlichen Veränderungsprozessen steht die Religionspädagogik erneut vor der Frage nach dem künftigen Profil des Religionsunterrichts. Dabei spielen die Fragen nach ethischer Bildung und moralischer Erziehung und ihrem künftigen Stellenwert eine besondere Rolle. Freilich stellen sich die Fragen jetzt noch einmal in einem umfassenderen Horizont als das Anfang der siebziger Jahre der Fall war. Diese Auskunft gilt auch dann, wenn man nicht der Meinung ist, die gegenwärtig mannigfach vertreten wird, daß nämlich Theologie heute nur noch auf der Basis der Ethik zu konzipieren sei. Im Folgenden wollen wir Fragen folgender Art nachgehen: Ist ethische Bildung und Erziehung heute überhaupt noch eine Aufgabe der Schule? Daran schließt sich die Frage an: Wie und in welcher Weise kann und will der Religionsunterricht die Aufgabe ethischer Bildung und Erziehung wahrnehmen? Welche Herausforderung stellt die Wiederkehr der Tugenden im Blick auf das leitende Konzept von Theologischer Ethik dar? Schließlich: Welche Perspektiven bieten sich an hinsichtlich der Zielvorstellungen im Blick auf ethische Bildung und Erziehung?

¹ Wenn im Folgenden von Religionsunterricht die Rede ist, so ist zunächst der evangelische Religionsunterricht im Blick. Freilich gelten viele Überlegungen in analoger Weise auch für den katholischen Religionsunterricht.

² Siehe die Problemanalyse bei *G. Adam*, Religionspädagogik und Theologische Ethik, in: *forum religion* 6, 1980, Heft 3, 13 ff. (Leicht modifizierter Abdruck in: *G. Adam*, Religiöse Bildung und Lebensgeschichte. Beiträge zur Religionspädagogik II, Würzburg 1994, 189 ff). Erneut habe ich mich dieser Fragestellung zugewandt in meinem Beitrag „Ethische Bildung als Herausforderung für die Schule“, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 5, 1995, 15-20 sowie durch die Herausgabe und Mitarbeit an dem in Anm. 2 genannten Sammelband.

1. Ethische Bildung als gesamtschulische Aufgabe

Soll die Schule ethisch erziehen?³ Kann sie es? Darf sie es? Fragen wir einmal umgekehrt: Kann die Schule es überhaupt vermeiden, Normen und Werte zu vermitteln? Offensichtlich nicht. Schule erzieht immer auch in einem normativen Sinne. Dies läßt sich aus der schulpädagogischen und bildungstheoretischen Diskussion in vielfältiger Weise belegen. Auch bildungspolitisch ist die Sachlage eindeutig: In den geltenden Schulgesetzen der Länder, in einschlägigen Verordnungen und Erlassen der Kultusverwaltungen sowie in Präambeln von Lehrplänen wird - mit gutem Grund - der Schule die Mitwirkung an der Aufgabe ethischer Bildung und Erziehung zugeschrieben, wie immer das im einzelnen formuliert sein mag.⁴ Für unseren Zusammenhang genügt zunächst die allgemeine Beobachtung, daß der Schule grundsätzlich die Aufgabe, an der ethischen Bildung und moralischen Erziehung mitzuwirken, zugeschrieben wird.

Nun stellt sich aber sogleich die Frage: Wie und wo geschieht das in der schulischen Realität konkret? Hier muß man zumindest drei Ebenen unterscheiden. Da sind einerseits die schulischen Fächer insgesamt. Da der Kern unseres Schulwesens in den Fächern liegt, wäre es fatal, würde die Wahrnehmung dieser Aufgabe außerhalb dieser Fächer, sozusagen an den Rändern der Schule, angesiedelt. Die Fächer sind nicht aus ihrer Verantwortung bei dieser Aufgabe zu entlassen.⁵ Da ist zum andern das Schulleben, das durch seine Atmosphäre, die Art und Weise des Zusammenlebens (z.B. die Wege der Konfliktlösung), die Gestaltung von schulischen Ritualen, Feiern etc. Modelle bietet, Lebensweisen demonstriert und Gestaltungen ermöglicht. Und da sind drittens die Fächer, denen insbesondere die ethische Aufgabe zugeschrieben wird: Religion und Ethik.

Nun sind für den modernen Staat die Fragen der Normen und Werte sehr heikel. Er lebt hier sozusagen von einer Basis, die er selbst nicht herstellen kann. Von besonderer Bedeutung ist in diesem Zusammenhang, daß seit der Aufklärung dem modernen Staat in religiösen Fragen Grenzen der Betätigung gesetzt sind. So bediente und bedient er

³ Zum Folgenden vgl. *G. Adam/F. Schweitzer*, Ethische Erziehung als Aufgabe und Möglichkeit der Schule, in: dies. (Hrsg.), *Ethisch erziehen in der Schule*, Göttingen 1996, 19-37.

⁴ Läßt man die einschlägigen Veröffentlichungen der letzten Jahre Revue passieren, so begegnen einem sehr unterschiedliche Begriffe. Vor allem sind es folgende Begriffe: ethisches Lernen, ethisch handeln lernen, sittliche Bildung, sittliche Erziehung, Ethikunterricht, Moralerziehung, Moralpädagogik, Gewissenserziehung, Wissensbildung, ethische Urteilsbildung, Werte und Normen. Besonders häufig taucht der Begriff der 'Werte' und der Werteerziehung oder Werte-Erziehung auf. Aber auch dieser Begriff ist unscharf und erweist sich mehr als ein Sammelbecken für ganz unterschiedliche Vorstellungen. Bisweilen wird von 'objektiven Werten', von 'Werten an sich' gesprochen. Es erhebt sich sogleich die Frage: Wie verhalten sich die Werte zu den Haltungen, Gesinnungen und den Tugenden? Diese Zusammenhänge wären eine eigene Untersuchung wert; aber die Klärung all dieser Begrifflichkeiten kann und soll hier nicht ins Auge gefaßt werden.

⁵ Zur weiteren Konkretisierung vgl. *H. Schmidt*, Ethische Erziehung als fächerübergreifende und fächerverbindende Aufgabe, in: *G. Adam/F. Schweitzer* (Hrsg.), *Ethisch erziehen in der Schule*, Göttingen 1996, 313-331.

sich für die Durchführung religiöser und ethischer Bildung der in der Gesellschaft dafür kompetenten Institutionen/Gruppen: der Religionsgemeinschaften. In diesem Sinne nimmt und nimmt der Religionsunterricht die Aufgabe religiöser *und* ethischer Bildung wahr.

Wir erleben gegenwärtig in verstärktem Maße, daß im Zuge der gesellschaftlichen Ausdifferenzierung ein Teil der Menschen zu den vorhandenen, geschichtlich gewordenen Religionsgemeinschaften auf Distanz geht. Folglich wächst auch die Zahl der Schülerinnen und Schüler ohne religiöses Bekenntnis. Teilweise nehmen diese am Religionsunterricht teil, teilweise bleiben sie dem Religionsunterricht fern. Eine ganzheitliche Persönlichkeitsbildung schließt die ethische (und religiöse) Bildung ein. Wenn das so ist, kann es nicht sein, daß dieser Teil der Bildung für einen Teil der Schülerinnen und Schüler nicht verpflichtend ist, sondern dem Belieben freier Wahl anheimgestellt ist. Von daher liegt es in der Sachlogik, daß für alle (und ich meine wirklich: alle!) Schülerinnen und Schüler, die - aus welchen Gründen auch immer - nicht am konfessionsbezogenen Religionsunterricht teilnehmen, die Möglichkeit geschaffen wird, daß sie sich mit Fragen von Ethik (und Religion) beschäftigen können und so zu eigener Urteilsbildung befähigt werden. Es kann der Gesellschaft keineswegs gleichgültig sein, wenn es in ihr eine größere Gruppe von 'ethisch-religiösen Analphabeten' gibt.

Die Etablierung des (neuen) Faches Ethik⁶, das in diesem Sinne die Möglichkeit zu (langfristig gesehen) verpflichtender ethischer Bildung bietet, hat für die Schule und den Religionsunterricht weitreichende Konsequenzen, auch in organisatorischer Hinsicht. Was die inhaltliche Gestaltung dieses Faches betrifft, wird es sich nicht nur auf die ethischen Fragen beschränken können, sondern wird auch Fragen der Religion einschließen müssen, was man an der bisherigen Entwicklung des Faches bereits sehen kann. So spielt z.B. die religiöse Dimension bei der Begründung von Ethik und bei der Frage nach der Motivation zum Handeln eine wichtige Rolle.

Der konfessionsgebundene Religionsunterricht verfügt durch die Theologie über eine klare wissenschaftliche Basis. Er erschließt die christliche Überlieferung und die Lebensformen christlichen Lebens und Handelns. Er zeigt, wie die ethische Verantwortung mit der religiösen Identität, dem Glauben, verbunden ist. Er will eine reflektierte Aneignung ohne Zwang ermöglichen. Dabei befindet er sich im Gespräch mit anderen Orientierungen.

Der Ethikunterricht kann demgegenüber Ethik und Religion im Rahmen der Möglichkeiten und Grenzen der Vernunft bedenken. Ein nach wie vor offenes Problem des Ethikunterrichts ist die Frage nach der/den Bezugswissenschaft/en. Man kann wohl nicht nach dem Motto verfahren: ein bißchen Pädagogik, ein bißchen Psychologie, ein bißchen Philosophie, ein bißchen Religionswissenschaft, ein bißchen Theologie etc. Das Brandenburger Modell Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde verfährt bislang weitgehend nach dieser Methode. M.E. kommt als Bezugswissenschaft(en) für das

⁶ Dieser Begriff wird hier als Sammelausdruck verwendet. Damit ist das Fach sowohl hinsichtlich seiner Stellung als Ersatz-, Alternativ- wie Wahlpflichtfach gemeint als auch die Bezeichnung als 'Philosophie' oder 'Werte und Normen'.

Fach Ethik neben Pädagogik primär ein Verbund von Religionswissenschaft, Philosophie und Theologie in Frage. Weiterhin ist die Frage offen, wer eigentlich die Ziele und Inhalte des Ethikunterrichts festlegt und für den Lehrplan zuständig ist. Es stellt sich die Frage, wie kann man Sicherheiten einbauen, daß das Fach weder zum politischen Spielball noch zum ideologischen Instrument irgendeiner Gruppe verkommen kann? Hier besteht Handlungsbedarf um des Faches willen.⁷

Die religiöse und ethische Bildung unserer Kinder und Jugendlichen ist ein hohes Gut und wichtiges Ziel einer Schule, der es um eine ganzheitliche Persönlichkeitsbildung geht. Das Fach Ethik kann helfen, diese Aufgabe in einem Bereich wahrzunehmen, der gegenwärtig so etwas wie einen weißen Fleck in der Schule darstellt. So gesehen braucht es nicht zu einem Konkurrenzverhältnis der Fächer Religion und Ethik kommen, sondern ein gemeinsames Miteinander ist angesagt - im Interesse der Persönlichkeitsbildung unserer Schülerinnen und Schüler.

Der angedeuteten, sich ausdifferenzierenden religiösen Situation in Deutschland hat die Kammer der EKD für Bildung und Erziehung in vorausblickender Weise Rechnung getragen. Man kann nur begrüßen, daß in der Denkschrift „Identität und Verständigung“⁸ ein Gesamtrahmen zu „Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität“ konzipiert wurde, in dem einerseits wesentliche Essentials fixiert wurden, andererseits genug Flexibilität vorgesehen wurde, um regionale Varianten zu ermöglichen.

Der Vorschlag, daß Religionsunterricht und Ethikunterricht in einer eigenständigen Fächergruppe zusammengefaßt werden sollen, ist ausgesprochen sinnvoll. In dieser Fächergruppe darf es im Interesse der Befähigung der Schülerinnen und Schüler nicht zu einer Konkurrenzsituation, sondern muß es zu einem Modus gegenseitiger Kooperation kommen. Die Denkschrift spricht explizit davon, daß Religionsunterricht und Ethikunterricht als 'Dialogpartner' zu verstehen seien, wobei Religionsunterricht und Ethikunterricht jeweils ein eigenes Profil aufzuweisen haben.⁹ Es wird ausdrücklich betont, daß die Fächer für die „allgemeine wie die individuelle Bildung so wichtig (sind), daß es gerechtfertigt ist, sie als eigenständige Fächergruppe anzusehen, für die der Staat Verantwortung trägt, im Falle des Religionsunterrichts laut Grundgesetz unter Mitwirkung der Religionsgemeinschaften, im Falle des Ethikunterrichts (bzw. je nach

⁷ Ich schlage folgende Lösung vor: Es wird ein unabhängiges Gremium etabliert; dies wird mit Vertretern aller gesellschaftlich relevanten Gruppierungen und einigen pädagogischen Experten besetzt; dies Gremium fungiert als Lehrplankommission mit letzter Entscheidungsvollmacht.

⁸ Identität und Verständigung: Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der EKD. Im Auftrag des Rates der EKD hrsg. vom Kirchenamt der EKD, Gütersloh 1994.

⁹ „Die unverwechselbare Eigenständigkeit jedes Faches ist besonders angesichts der inhaltlichen Überschneidungen zu betonen. Der Religionsunterricht hat es im Rahmen des Christentums ebenso mit Ethik zu tun, wie es der Ethikunterricht im Rahmen der ethischen Thematik mit der christlichen Religion zu tun hat“ (AaO., 78).

Bezeichnung ‘Werte und Normen’, ‘Philosophie’) gemäß den jeweils erlassenen Schulgesetzen.“¹⁰

Die Zukunft wird zeigen, ob und wie sich die Zusammenarbeit konkret gestalten kann und wird. Es ist bemerkenswert und begrüßenswert, in welcher Weise in der Denkschrift ein positives Verhältnis gegenseitiger Achtung zwischen Religionsunterricht und Ethikunterricht anvisiert wird. Möglich ist das auf dem Hintergrund, daß der Religionsunterricht konsequent aus seiner Bedeutung für Kinder und Jugendliche begründet wird. Einem solchen Ansatz kann nur ein pädagogisch und bildungstheoretisch verantworteter Unterricht gerecht werden. Daraus ergibt sich, daß für einen Religionsunterricht, der Kinder und Jugendliche bei der Identitäts- und Sinnfindung begleiten und unterstützen möchte, der lebendige Umgang mit der christlichen Überlieferung und die Begegnung mit authentischen Lehrern und Lehrerinnen wesentlich sind.

2. Ethische Bildung als Aufgabe des Religionsunterrichts

Nun ist eine religionspädagogische Aufgabenbeschreibung eines.¹¹ Das, was Eltern, Schulverwaltung, Gesellschaft und Bildungspolitiker erwarten, ist nicht notwendigerweise deckungsgleich mit dem, was religionspädagogisch und bildungstheoretisch wünschenswert erscheint. Doch wenden wir uns zunächst einer skeptischen Position zu, die dem Religionsunterricht keine größere ethische Kompetenz zubilligt.

2.1 Infragestellung: mangelnde ethische Kompetenz

In der bayerischen Bildungspolitik wurde und wird den Fragen ethischer Erziehung seit jeher große Aufmerksamkeit geschenkt. Ethikunterricht als schulisches Ersatzfach wurde dort bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt eingerichtet. Am Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung in München wurde vor einiger Zeit ein neues Referat eingerichtet. Des Referenten Aufgabengebiet ist die ‘ethische Erziehung’. Zunächst denkt man daran, daß damit das Referat für das Fach Ethik, also den schulischen Ethikunterricht, bezeichnet ist. Doch dies ist nicht der Fall. Es handelt sich vielmehr um die Aufgabe der fächerübergreifenden ‘ethischen Erziehung’. Das Aufgabengebiet des Referenten sind die Fächer insgesamt, die alle etwas zur ethischen Erziehung beitragen sollen. Nun formuliert *H. Huber* im Blick auf diese Aufgabe sehr eingängig: „Sittliche Bildung und ethische Erziehung überliefern die Substanz der Humanität.“¹² Was besagen sittliche Bildung und ethische Erziehung und wie unterscheiden sie sich? *Huber* geht bei seiner Konzeption von einem Ethos aus, das zu allen Zeiten gilt, nämlich von „eine(r) Zeiten und Kulturen übergreifenden Allgemeingültigkeit der sittlichen Grundüberzeu-

¹⁰ AaO., 79 f.

¹¹ Für diesen Teil verdanke ich wichtige Hinweise einem ungedruckten Vortrag von *K.F. Haag*, Ruf nach neuer Werterziehung? (1994).

¹² *H. Huber*, Vorwort, in: *ders.* (Hrsg.), Sittliche Bildung. Ethik in Erziehung und Unterricht, Asendorf 1993, 9.

gungen.“¹³ Dies wird weiterhin folgendermaßen konkretisiert: „Achtung, Gerechtigkeit, Verantwortlichkeit, Aufrichtigkeit, Wohlwollen, Selbstbehauptung, Mitleid, Hilfsbereitschaft, Großmut, Treue und dergleichen. Soweit wir in das Dunkel der Vergangenheit zurückblicken, finden wir keine Kultur, in der diese Tugenden keine Geltung gehabt hätten.“¹⁴ Er meint, daß dieser Kanon von humanen Erziehungszielen der Natur selbst als Wesensgesetz innewohne.

Interessant wird es nun dort, wo der Autor sich zum christlichen Religionsunterricht äußert. Er meint, daß dieser für die intendierte ethische Erziehung nicht in besonderem Maße zuständig sei: „Das Spezifische am Christentum scheint mir ... nicht in der Ethik zu liegen, sondern in der Dogmatik - also etwa in den Aussagen, daß Gott dreifaltig sei; daß er die Welt geschaffen habe; daß er Mensch geworden sei; daß er uns durch das Blut seines Sohnes erlöst hat; daß er Christus von den Toten auferweckt habe; daß wir in der Erbsünde geboren seien; daß Christus die Sakramente eingesetzt habe; daß Christus die Kirche gegründet und den Petrusfelsen des Papsttums eingerichtet habe.“ Er hält es darum für falsch, „von einer besonderen ‘christlichen Ethik’ zu reden“. Die Aufforderung ehrlich, treu, großmütig, barmherzig, friedensbereit und tapfer zu sein, „ist nicht die spezifische Botschaft des Christentums, sondern ein Ethos, das praktisch allen Völkern eigen ist“¹⁵.

Diese Position ist gepaart mit konservativer Gesellschaftskritik. Sie traut dem Religionsunterricht und den Religionslehrkräften offensichtlich wenig zu und möchte die ethische Erziehung/Werteerziehung eigentlich lieber in andere Hände geben. Einige Äußerungen von Bildungspolitikern weisen ebenso in die Richtung, daß im Religionsunterricht nicht genügend ethisch erzogen werde. Nun ist die inhaltliche Ausrichtung des Religionsunterrichts nicht Sache des Staates, sondern der Religionsgemeinschaften. Freilich: Wie wird es künftig dem Fach Ethik in dieser Hinsicht gehen? Wie muß die rechtliche Konstruktion für die Lehrplan-Gestaltung dieses Faches geordnet werden, damit das Fach nicht zum Spielball bestimmter politischer Interessen wird, sondern der Persönlichkeitsbildung der Kinder und Jugendlichen in optimaler Weise dient?¹⁶

Verfasser dieser Zeilen teilt die referierte skeptische Position nicht, zumal sie von einem Verständnis von Theologie ausgeht, das zwar der Dogmatik Heimatrecht im Hause der Theologie zugesteht, aber nicht so der Ethik. Allein ein Blick in die Geschichte des Christentums kann einsichtig machen, in wie starkem Maße immer auch das verantwortliche Handeln mit dem Glauben einherging. Mit der referierten Position verbindet uns aber die Einsicht, daß die Fragen der ethischen Bildung und moralischen Erziehung im Blick auf die Schülerinnen und Schüler im gesamten Bildungssystem an Dringlichkeit gewinnen und künftig besondere Beachtung verdienen.

¹³ H. Huber, Tao oder Mehrheit? Über den Grund moralischer Geltung, in: *ders./H. Zehetmair/H. Zöpfel*, Ethik in der Schule. Grundlagen ethischer Bildung und Erziehung, München 1993, 17 ff, hier 20.

¹⁴ AaO., hier 21.

¹⁵ AaO., hier 24 u. 25.

¹⁶ Vgl. Anm. 7.

2.2 Erwartungen und Aufgaben

Freilich werden in diesem Zusammenhang in überwiegendem Maße deutlich positive Erwartungen an den evangelischen und katholischen Religionsunterricht formuliert. Es spricht mancherlei dafür, daß angesichts der gesellschaftlichen Entwicklung mit ihrer zunehmenden Gewalttätigkeit, des Anwachsens des Aggressionspotentials und der wachsenden Zahl von Delikten die Erwartungen an den ethischen Beitrag des Religionsunterrichts noch zunehmen werden.

Die Frage ist, wie damit religionspädagogisch umzugehen ist. Meines Erachtens brauchen wir im Religionsunterricht an dieser Stelle keinerlei Berührungängste zu haben. Es ist daran zu erinnern, daß Glaube und Handeln in christlicher Theologie und einer dementsprechenden Lebenspraxis stets eng zusammengehören und -gehören. Glaube und Handeln sind sozusagen Geschwister. Insofern ist ein Religionsunterricht, der sich nur auf Dogmatik beschränken und die Ethik ausklammern würde, kein 'vollständiger' christlicher Religionsunterricht. Religionsunterricht hat auch immer seinen Beitrag zur ethischen Bildung und Erziehung in der und für die Gesellschaft geleistet. Es gibt keinen Grund, warum er das nicht auch zukünftig tun sollte. Freilich muß dabei gewahrt bleiben, daß das, was in Sachen Ethik im Religionsunterricht passiert, letztlich verantwortet und geleitet wird von der genuinen Selbstinterpretation des christlichen Glaubens, d.h. von den Grundmotivationen des christlichen Glaubens, nicht aber primär von Ansprüchen her, die von außen an den christlichen Glauben herangetragen werden.

Wenn dem so ist, ist freilich die Aufgabe gestellt, daß ein guter Unterricht in Sachen Ethik erteilt wird, der den Schülerinnen und Schülern eine gediegene ethische Kompetenz vermittelt. Es ist in der Vergangenheit zweifellos gute ethische Bildung ermöglicht worden. Aber sicher wird die Qualität des Unterrichtens in dieser Hinsicht verbessert werden können. Ich bin persönlich der Meinung, daß wir das sogar tun müssen. Nur so kann auf Dauer - angesichts komplexer gewordener Lebensverhältnisse - der für unsere Zeit notwendige Standard ethischer Bildung und Erziehung im Religionsunterricht gewahrt werden.

Ein Satz wie „Sittliche Bildung und ethische Erziehung überliefern die Substanz der Humanität“ scheint auf den ersten Blick, beim ersten Hören klar und verständlich zu sein. Ist er das aber wirklich? In seinem Plädoyer für die einfache ethische Bildung bezieht sich *Huber* bemerkenswerterweise auch auf Tugenden. Er nennt folgende zehn Tugenden: Achtung, Gerechtigkeit, Verantwortlichkeit, Aufrichtigkeit, Wohlwollen, Selbstbehauptung, Mitleid, Hilfsbereitschaft, Großmut, Treue.¹⁷ Damit liegt er aber in einem Trend der länder- und kontinenteübergreifend ist.

¹⁷ Interessant wäre auch ein Vergleich mit jenem Ruf nach dem 'Vorrang des Erzieherischen' in der Schule, der in der zweiten Hälfte der 70er Jahre laut wurde. Dabei ging es den Verfechtern auch um eine Wiedergewinnung ethischer Erziehung. *K.E. Nipkow* hat seinerzeit die neue Pragmatik kritisch analysiert und ist ihr entgegengetreten in dem Sinne, daß es sich dabei um einen allzu einfachen Lösungsweg neokonservativer Provenienz handele, der dem Ernst der verhandelten Sache nicht angemessen sei. (Vgl. dazu *K.E. Nipkow*, *Moralerziehung. Pädagogische und theologische Antworten*, Gütersloh 1981.)

3. Die Wiederkehr der Tugenden

Es sei hingewiesen auf eine entsprechende Veröffentlichung des französischen Philosophen *A. Comte-Sponville*, die in der Auflagenhöhe bereits jenseits der 100.000 Exemplare angelangt ist und die nun auch in deutscher Fassung vorliegt: „Ermutigung zum unzeitgemäßen Leben. Ein kleines Brevier der Tugenden und Werte“¹⁸. Auf die Losung „Zurück zu den guten, alten Tugenden!“ als Problemlöser für die Fragen ethischer Erziehung stieß ich am deutlichsten bei einem Besuch in den Vereinigten Staaten von Amerika. Im April 1996 hielt ich mich zwecks Bibliotheksarbeiten in Chicago auf. Als ich eine große Buchhandlung aufsuchte, staunte ich nicht schlecht. Ich fand eine Reihe von Büchern, die den Tugenden galten.

Als erstes stieß ich auf „The Book of Virtues“, das von *W.J. Bennett* im Jahre 1993 erstmals herausgegeben wurde.¹⁹ Der Verfasser hat Philosophie und Jura studiert und war lange Zeit in der Politik tätig. Als ich im April 1996 ein Exemplar erstand, bekam ich bereits die 36. Auflage (in Worten: sechsunddreißigste Auflage!) in die Hand. Die Geschichten des umfänglichen Werkes sind nach folgenden zehn Tugenden sortiert: Selbstdisziplin, Mitleid, Verantwortlichkeit, Freundschaft, Arbeit, Zivilcourage, Standhaftigkeit, Wahrhaftigkeit, Loyalität, Glaubensfähigkeit. Das hinter diesem Buch stehende Konzept ist einfach. Es läßt sich folgendermaßen umschreiben: Es gibt Züge, die für einen guten Charakter essentiell sind. Damit die Kinder solche guten Charakterzüge entwickeln können, haben wir Ihnen Beispiele für gut und böse, richtig und falsch anzubieten. Diese Geschichten findet man am besten in den großen Werken der Weltliteratur und in exemplarischen Geschichten aus der Historie. Weitere Begründungen werden nicht geliefert. Das Buch bietet eine Sammlung solcher Texte. Es handelt sich zweifellos um ein sehr einfaches Erziehungskonzept!

Da der Absatz sich günstig gestaltete, schob *W.J. Bennett* im Jahre 1995 sogleich eine zweite Veröffentlichung nach „The Moral Compass. Stories for a Life’s Journey“²⁰. Dies Buch ist ebenfalls sehr umfänglich. Es ist den „amerikanischen Lehrern in den Häusern, Schulen und christlichen Gemeinden“ gewidmet. Waren die Texte des ersten Bandes vor allem aus der amerikanischen und europäischen Tradition genommen, so geht der Bestand des zweiten Bandes darüber hinaus und enthält Texte aus aller Welt. Doch damit nicht genug, ebenfalls im Jahre 1995 erscheint als Buch für jüngere Kinder „The Children’s Book of Virtues“²¹, von dem ich auch bereits im April 1996 eine 4. Auflage erstehen konnte.

Aufmerksam geworden suchte ich weiter. Ich stieß ich auf weitere Veröffentlichungen, die sich der gleichen Grundströmung verdanken. *W. Kilpatrick* brachte zusammen *G. und S.M. Wolfe* „Eine Anleitung, Deinem Kind moralische Werte durch Geschich-

¹⁸ *A. Comte-Sponville*, Ermutigung zum unzeitgemäßen Leben. Ein kleines Brevier der Tugend und Werte, Hamburg 1996.

¹⁹ *W.J. Bennett* (Hrsg.), The Book of Virtues. A Treasury of Great Moral Stories, New York 1993.

²⁰ *W.J. Bennett*, The Moral Compass. Stories for a Life’s Journey, New York 1995.

²¹ *W.J. Bennett*, The Children’s Book of Virtues, New York (1995) ⁴1996.

tenerzählen zu vermitteln“ (so der Untertitel) heraus unter dem Titel: „Books That Build Character“²². Als Bausteine der Charakterbildung werden hier u.a. besonders Imagination, Vorbild und Empathie betont. Im übrigen besteht die Veröffentlichung vor allem aus einer Sammlung von halbseitigen Buchbeschreibungen zum Thema der Charakterbildung.

Die nächste Autorengruppe, *B.C. Unell* und *J.L. Wyckoff*, bringt es gleich auf zwanzig lehrbare Tugenden „20 Teachable Virtues. Practical Ways to Pass on Lessons of Virtue and Character to Your Children“²³. Die Herausgeber wollen klar instruieren statt zu ‘moralisieren’. Ihre Beschreibung dessen, was Tugenden sind, entnehmen sie einfach einem gängigen Lexikon, indem sie ohne weiteren Kommentar und ohne Quellenangabe folgende Zitation an den Anfang des Vorwortes stellen: „virtue *n.* 1. moral excellence; goodness; righteousness 2. conformity in life and conduct to moral and ethical principles 3. a particular moral excellence 4. a good or admirable quality as of a person, thing, etc. 5. inherent power to produce effects; potency.“

Die Kinder werden als Ton bezeichnet, die Eltern und Erzieher als Töpfer, die den Ton formen. Empfohlen wird das Lernen im Sinne eines behavioristischen Lernprozesses, bei dem mit Lob und Belohnung gearbeitet wird. Es wird nirgends begründet, wieso gerade die folgenden zwanzig Tugenden ausgewählt wurden: Empathie, Hilfestellung, Fairneß, Toleranz, Fürsorge, Zivilcourage, Humor, Respekt, Loyalität, Höflichkeit, Geduld, Problemlösungsfähigkeit, Friedfertigkeit, Selbstvertrauen, Selbstmotivation, Verantwortungsbewußtsein, Wahrhaftigkeit, Vertrauenswürdigkeit, Selbstdisziplin, Kooperationsfähigkeit.

Schließlich ist noch das Werk des jüdischen Rabbis *W. Dosick* „Golden Rules. The Ten Ethical Values Parents Need to Teach their Children“²⁴ zu nennen, das erheblich reflektierter ist als das zuvor genannte Werk. Dieser Text liegt inzwischen auch in deutscher Übersetzung vor „Kinder brauchen Werte. 10 Lebensregeln, die Kindern Halt und Orientierung geben“²⁵. Hier handelt es sich um eine klar religiöse motivierte Anleitung zu ethischer Erziehung. Die Regeln des moralischen Verhaltens werden aus den „Kernlehren der großen Weltreligionen“ (S. 14) gewonnen. Es sind: Respekt, Wahrhaftigkeit, Fairneß, Verantwortungsbewußtsein, Mitgefühl, Dankbarkeit, Freundschaft, Friedfertigkeit, Streben nach persönlicher Reife, Glaubensfähigkeit.

Auch die Veröffentlichung von *C. Greer* und *H. Kohl* ist deutlich reflektierter als die eingangs genannten Veröffentlichungen. Sein Titel lautet „A Call to Character. A Family Treasury of stories, poems, plays, proverbs, and fables to guide the development

²² *W. Kilparick/G. u. S.M. Wolfe*, Books That Build Character, New York 1994.

²³ *B.C. Unell/J.L. Wyckoff* (Hrsg.), 20 Teachable Virtues. Practical Ways to Pass on Lessons of Virtue and Character to your Children, New York 1995.

²⁴ *W. Dosick*, Golden Rules. The Ten Ethical Values Parents Need to Teach their Children, San Francisco 1995.

²⁵ *W. Dosick*, Kinder brauchen Werte. 10 Lebensregeln, die Kindern Halt und Orientierung geben, München 1996.

of values for you and your children“²⁶. Im einführenden Text wird darauf verwiesen, daß Geschichten hilfreich sind, um moralische Handlungsweisen und ethische Dilemmas zu bedenken. Sortiert werden die Ausführungen in vierfacher Weise: (1) Werte, die sich auf die eigenen Person beziehen: Zivilcourage, Selbstdisziplin, Integrität, Kreativität und ‘Playfulness’, (2) Werte, die sich auf bekannte Menschen beziehen: Loyalität, Großzügigkeit, Empathie, Ehrlichkeit, Anpassungsfähigkeit, (3) Werte, die sich auf unbekannte Menschen und die natürliche Umwelt beziehen: Idealismus, Mitleid, Verantwortlichkeit, Balance und Fairneß und schließlich (4) Werte, die sich auf Liebe beziehen: Liebe.

Was wir hier im Ganzen erleben, ist die Wiederkehr des normativ traditionellen Ansatzes der Charaktererziehung. Da in den Vereinigten Staaten die neuen Trends jeweils deutlicher zutage treten, bleibe ich bei diesen Beispielen.²⁷ Nun geht es bei diesen Beispielen keineswegs darum, die entwicklungsorientierte ethische Erziehung und den traditionellen Ansatz der Charaktererziehung mit seinen Tugenden miteinander in Verbindung zu bringen. Nein, es handelt sich um eine dezidierte und bewußte neokonservative Rückwendung zum traditionellen Modell moralischer Erziehung qua Anpassung und Einpassung. Die Charakterzüge werden solange geübt, bis man sie internalisiert hat.

Einer der Co-Autoren eines oben genannten Buches, *W. Kilpatrick*, hat dies in seiner Veröffentlichung „Why Johnny can’t tell right from wrong and what we can do about it“²⁸ ganz unmißverständlich formuliert. Er führt aus, daß die Krisis der Moralerziehung genau darin ihren Grund habe, daß man der Charaktererziehung den Abschied gegeben habe und zum „decision-making model“ übergegangen sei. Hierunter versteht der Autor alles, was sich mit dem entwicklungsorientierten Ansatz, mit Namen wie *L. Kohlberg*, *C. Gilligan* und dem Value-Clarification-Konzept verbindet. Er plädiert für eine uneingeschränkte Rückkehr zur Charaktererziehung. Das entwicklungsorientierte Konzept ethischer Erziehung sei gut gemeint gewesen, habe aber das Gegenteil von dem bewirkt, was es erreichen wollte, weil ihm die Inhalte verloren gegangen seien. Auch hier ist die Lösung ganz einfach: Zurück zu den alten Tugenden.

²⁶ C. Greer und H. Kohl, *A Call to - Character. A Family Treasury of stories, poems, plays, proverbs, and fables to guide the development of values for you and your children*, New York 1995.

²⁷ Zur Illustration der deutschen Situation sei auf die Zeitschrift „Focus. Das moderne Nachrichtenmagazin“ verwiesen. Auf dem Titelblatt der Ausgabe vom 17. März 1997 wird als Thema angekündigt: „Die ratlose Gesellschaft. Sehnsucht nach Werten. Die Rückkehr der Tugenden“ (Focus Nr. 12 vom 17. März 1997). Die Titelgeschichte von *K. Herbert* „Sehnsucht nach Werten“ findet sich auf den Seiten 203-208.

²⁸ *W. Kilpatrick*, *Why Johnny can’t tell right from wrong and what we can do about it*, New York u.a. (1992)⁴1993.

4. Verantwortungsethik und Tugendlehre

Angesichts solcher einfachen Formen ethischer Erziehung sollte man denken, daß *W. Brezinka* darauf hinweist, daß der Begriff Werte-Erziehung problematisch sei und daß die Forderung nach Werte-Erziehung nicht mehr bedeute, „als daß den Erziehern eine vage Gesamtaufgabe gestellt wird, die ein ganzes Bündel schwieriger Teilaufgaben einschließt. Die Parole sagt nichts darüber, wie diese Erziehungsaufgaben durchgeführt werden können. Sie ist häufig verknüpft mit naiven Vorstellungen über die einschlägigen Kausalverhältnisse und mit Illusionen über die Macht der Erziehung.“ Und weiter: „Es gibt keine einfachen und sicheren Mittel zur Förderung wertvoller Gesinnungen beziehungsweise zum Abbau schlechter Gesinnungen. Die Bedingungen für das Entstehen und Beibehalten von Werteinstellungen sind komplex und im Einzelfall mehr oder weniger unbekannt. Deshalb können für ‘Werte-Erziehung’ nur Strategien erfolgversprechend sein, die viele Faktoren berücksichtigen.“²⁹ Diese Sätze mögen uns vor den einfachen Lösungen warnen, auch vor einfachen Tugend-Lösungen.

Freilich stellen die dargestellten Entwicklungen vor die Frage nach den Tugenden: Wie gehen wir damit um? Sollen sie überhaupt eine Rolle spielen? Wenn ja, welche? Fragen über Fragen. Im Blick auf die ethischen Grundfragen gilt heute der Begriff der Verantwortung als entscheidender Begriff für eine Ethik, die heute zeitgemäß und zugleich zukunftsorientiert ist. Der Verfasser dieser Zeilen ist der Auffassung, daß nur eine Ethik der Verantwortung der Bezugspunkt für ein Konzept ethischer Bildung und Erziehung im Religionsunterricht sein kann.

Bei diesem Konzept wird vorausgesetzt, daß der Mensch ein Wesen der Freiheit und der Verantwortung ist. Sehenden Auges und mit entscheidender Vernunft trifft er seine Entscheidungen, indem er sich leiten läßt vom christlichen Grundkriterium der Agape. Die Frage geht an den Vertreter der Theologischen Ethik, genauer: der Verantwortungsethik, ob und gegebenenfalls wie Verantwortungsethik und Tugendlehre miteinander in Beziehung zu setzen sein könnten: Immerhin wird man daran erinnern dürfen, daß in der Geschichte der Ethik die Tugenden durchaus eine wichtige Rolle gespielt haben. Es sei nur an die Tugendlehre der griechischen Philosophie, an die drei christlichen Kardinaltugenden von Glaube, Hoffnung und Liebe, und an die Tugendformulierungen der bürgerlichen Epoche erinnert.

Nun hat jüngst *U. Körtner* in seinem Beitrag dem „Risiko trotzen. Grundzüge einer zeitgemäßen Verantwortungsethik“³⁰ eben diese Frage aufgenommen. Er spricht explizit davon, daß es gelte, eine Tugendlehre zu formulieren. „Zur Entwicklung eines moralischen Verantwortungsbegriffs gehört mit anderen Worten auch die Formulierung einer Tugendlehre“³¹. *Körtner* schlägt vor, zwischen Verantwortung als Zurechnungsgeschehen und dem Zustand der Verantwortlichkeit zu unterscheiden. Mit *F.-X.*

²⁹ *W. Brezinka*, „Werte-Erziehung“ in einer wertunsicheren Gesellschaft, in: *H. Huber* (Hrsg.), *Sittliche Bildung*, 71.

³⁰ In: *EK* 29 (1996), 581 ff.

³¹ *AaO.*, 585.

Kaufmann lasse sich Verantwortlichkeit als ein „Bündel personbezogener Fähigkeiten“, als eine Verbindung von kognitiven moralischen und kommunikativen Fähigkeiten bestimmen, die nur gemeinsam hinreichende Bedingungen verantwortlichen Handelns seien. *Körtner* sieht die Aufgabe einer Verantwortungsethik darin, die aus der ethischen Tradition bekannten Aspekte einer Pflichtenlehre, einer Güterlehre und einer Tugendlehre unter der Perspektive zukunftsbezogener Rechenschaftspflicht zu integrieren. Für den Zusammenhang unserer Überlegungen ist damit zweierlei deutlich. Erstens: es ist offenbar möglich und sinnvoll, die Tugendfrage im Kontext einer Verantwortungsethik zu verorten. Zweitens: damit erhalten aber die Tugenden einen ganz anderen Stellenwert. Sie können unmöglich die umfassenden Kriterien, also die Grundkriterien einer theologischen Ethik sein, sondern sie sind im Zusammenhang der personenbezogenen Fähigkeiten zu reflektieren und anzusiedeln. Damit können sie als ein Bestandteil ethisch-moralischer Kompetenz bestimmt werden. Das ist im einzelnen weiter zu konkretisieren. Die Überlegungen haben gewiß deutlich gemacht, daß es keinesfalls darum gehen kann, den Einsichten der entwicklungsorientierten ethischen Erziehung den Abschied zu geben, wie das bei den amerikanischen Beispielen impliziert war bzw. explizit ausgesprochen wurde. Es geht vielmehr um ein positives In-Beziehung-setzen. Dabei wird man *W. Brezinkas* Hinweis beherzigen müssen, daß nur Strategien erfolgversprechend sein können, die viele Faktoren berücksichtigen.

5. Ausblick

Ich denke, daß wir in der Frage der ethischen Bildung und Erziehung Schule in der Tat neu vermessen müssen angesichts der Herausforderung, welche die ethische Bildung für die Schule als Ganzes wie für die einzelnen Fächer, insbesondere für Ethik und Religion bedeutet. Exemplarisch seien einige Zielvorstellungen für den Religionsunterricht benannt. Es gilt:

1. Die Wahrnehmungsfähigkeit zu fördern, indem die Aufmerksamkeit auf bestimmte Fragen gelenkt und die ethische Dimension von Problemen herausgearbeitet wird.
2. Das ethische Reflektieren und Argumentieren zu verbessern.
3. Die Einsicht zu fördern, daß es Verbindlichkeit gebe und daß nicht alles relativ sei.
4. Normen und Werte verstehbar zu machen und zu zeigen, in welcher Weise sie vernünftig begründbar sind und wie Handlungsmöglichkeiten auf ihre Begründung und deren Tragfähigkeit hin überprüfbar sind.
5. Die Beschäftigung mit ethischen Fragen in der Schule bewegt sich schwerpunktmäßig auf der kognitiven Ebene. Gleichwohl trägt sie dazu bei, daß das Vertrauen der Schülerinnen und Schüler in die Möglichkeit fairen Streitens und rücksichtsvollen Umgangs miteinander entstehen und wachsen kann.
6. Es ist wichtig, daß Handlung und Reflexion, Erfahrung und Verarbeitung der Erfahrung im Verstehen miteinander korrelieren. Von daher ergibt sich eine Tendenz zur Änderung und Ausgestaltung der Institution Schule zu einem sozialen und ethischen Erfahrungsraum. Hier ist etwa zu denken an die Schülermitverantwortung, das

Schulleben, das Schulethos, die Schule als gerechte Gemeinschaft sowie das Lernen am Modell.

7. Zentrales Ziel bei der ethischen Erziehung in der Schule ist die Entwicklung der ethischen Urteilsbildung, das Erarbeiten eines selbstverantworteten Ethos durch die Schülerinnen und Schüler.

Wichtig ist es, daß die Schülerinnen und Schüler, sei es durch das Praktizieren der „gerechten Gemeinschaft“ (*L. Kohlberg*), sei es durch das Lernen und Arbeiten in Projekten, sei es durch praktisches Lernen, in die Situation versetzt werden, daß sich Lernen durch Erfahrung und Handeln vollziehen kann. Damit ist ein Weg gezeigt, wie möglicherweise die Differenz zwischen moralischem Urteil und moralischem Handeln, zwischen kognitiver Urteilsbildung und Handlungsmotivation ein Stück weit überbrückt werden kann.

Die Kenntnis von ethischen Problemen und eine Kenntnis von Grundeinstellungen, Tugenden und Entscheidungsmöglichkeiten, mithin also die Vermittlung von ethischem Wissen, ist für das, was man eine ethische Bildung nennen kann, auf der einen Seite wichtig, sicherlich aber nicht ausreichend. Auf der anderen Seite kann es nicht darum gehen, nur eine ganz bestimmte Moral, ein ganz bestimmtes Ethos, ein Set von Tugenden, den Schülern und Schülerinnen zu vermitteln. Ziel ethischer Erziehung kann es ja nicht sein, auf eine ganz bestimmte Moral festzulegen, sondern die Fähigkeit zu entwickeln, das eigene Leben und das Leben in der Gesellschaft als Aufgabe wahrzunehmen und bewußt zu gestalten.

„Wenn ‘Moralerziehung’ mehr ist als nur distanziert-theoretische Auseinandersetzung mit ethischen Systemen und ethischen Problemen, wenn Moralerziehung mehr ist als Vermittlung von ‘ethischem Wissen’, sondern eben auch dazu dienen soll, ein eigenverantwortetes Ethos zu entwickeln, muß man fragen, wie solche ‘Moral-Entwicklung’ vor sich geht. Allem Erziehen, auch allem Nachdenken (z.B. über Erziehung und Moral) ist das Leben grundlegend vorgegeben. Wir finden uns immer schon in einem konkreten Leben vor; zu diesem menschlichen Leben gehört allerdings das Nachdenken über das Leben.“³²

³² Zum Folgenden vgl. *K.F. Haag*, Bausteine für eine christliche Ethik. Verantwortlich leben I, Themenfolge 99, Erlangen 1993, 49 f.