

Hanna-Renate Laurien

Ethikunterricht

Ein Beitrag zur Frage nach dem Sinn der Schule

Die Landesverfassungen von Rheinland-Pfalz und Bayern kennen ihn seit 26 Jahren¹, den Unterricht über die „allgemein anerkannten Grundsätze des natürlichen Sittengesetzes“ oder „der Sittlichkeit“, der den Jugendlichen zu erteilen ist, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen. Lange waren diese Bestimmungen ohne Aktualität. Doch als die Zahl der Abmeldungen zunahm, mußte der Verfassungsauftrag erfüllt werden, zumal man in diesen beiden Ländern nicht den Weg des Saarlands ging, das die entsprechende Bestimmung des Artikels 29 der Landesverfassung durch Gesetz Nr. 891 am 9. 11. 1969 ersatzlos gestrichen hatte. So erließ Rheinland-Pfalz am 25. April 1972 eine Art Rahmenordnung, der am 15. November 1972 einige Arbeitshilfen in Form von Unterrichtsentwürfen zur Erprobung folgten, veröffentlichte Bayern nach längerer Vorbereitung am 3. Juli 1972 seinen Lehrplan für das Unterrichtsfach Ethik.

Die Reaktion setzte – wie erwartet – rasch und vielfältig ein: „Mit dem neuen Ethikunterricht soll die Welle der Abmeldungen vom Religionsunterricht unterlaufen werden.“ Ethikunterricht gerät „in den Verdacht, Sanktion, Disziplinierungsmittel für die zu werden, die den Religionsunterricht ablehnen. Man wird dies nicht gerade ein wohlbegründetes pädagogisches Konzept nennen wollen. Die Kirchen müßten es geradezu ablehnen“, so Gert Otto². „Nur wenn die Kirche selbst auf Alternativen zu konfessionellem Unterricht drängt, glaubt man ihr ihre Selbstlosigkeit im Schuldienst“, so Konrad Fikenscher³. Als „Infamie“ und „Zwang zur Religionsausübung“ wertete der SPD-Abgeordnete Dr. Helmut Meyer in einer Münchener Tageszeitung die Verpflichtung zur Teilnahme am Ethikunterricht, und die Humanistische Union in Hessen sowie der hessische FDP-Abgeordnete Uli Krüger forderten anstelle des traditionellen Religionsunterrichts die Einführung eines „Religionskundeunterrichts“, der dann – für alle Schüler obligatorisch – auch den „Ersatzunterricht“ überflüssig mache. Und Albert von Schirnding stellte mit dem Ethikunterricht zugleich die Frage nach der Möglichkeit (oder Unmöglichkeit) einer säkularisierten Ethik zur Diskussion. Was

¹ Rheinland-Pfalz, Landesverfassung Art. 35; Bayerische Landesverf. Art. 137, Abs. 2.

² G. Otto, Ethik statt Religionsunterricht?: SWF, 2. Programm, 12. 11. 1972.

³ Gutachten zur Situation des Religionsunterrichts an öffentlichen Schulen, in: *ibw-Journal*, Nr. 5, 15. 5. 1971, S. 6.

ist das Selbst, zu dem der einzelne sich verwirklichen soll? Ist dies ein Rückfall in die Zeiten vor Kant, obwohl Kant doch der allgemeinen Morallehre „vor der . . . Festsetzung eines auf reiner Vernunft gründenden obersten Prinzips der Sittlichkeit“ jede Berechtigung abgesprochen hat?⁴

Damit ist das Verständnis von Schule und ihrer Zielsetzung, damit ist die Funktion des Religionsunterrichts und die des Ethikunterrichts angesprochen. Unser Grundgesetz sichert (Artikel 7 Abs. 3) den Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach, das „unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes . . . in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt“ wird. Damit ist für alle Bundesländer – außer Bremen⁵ – Religionsunterricht Teil der öffentlichen Schule, und mag das Fach auch in den einzelnen Ländern etwa für die Versetzung unterschiedliche Bedeutung haben, so ist es doch in jedem Fall offenbar in den Erziehungsauftrag der öffentlichen Schule einbezogen. Darüber wird genauer nachzudenken sein.

Doch zugleich steht dies Fach unter dem Gewissensvorbehalt, dem Recht der Eltern, über die Teilnahme des Kindes am Religionsunterricht zu bestimmen, dem Recht des Schülers, sich – je nach Rechtslage vom 18. Lebensjahr an oder vom Zeitpunkt der Religionsmündigkeit an⁶ – vom Religionsunterricht abzumelden. Damit heißt die Alternative im allgemeinen: Freistunde oder Religionsunterricht. Niedersachsen bietet auf freiwilliger Basis Religionskunde oder Philosophie an, wenn mindestens 12 Schüler oder deren Eltern einen solchen Ersatzunterricht wünschen, und mit Erlaß vom 11. Januar 1971 hat Schleswig-Holstein für religionsmündige Schüler die Regelung getroffen, daß sie, sofern sie evangelischen Bekenntnisses sind, zwischen evangelischem Religionsunterricht und philosophischer Propädeutik wählen können (Wahlpflichtfach), sofern sie katholischen Bekenntnisses sind, am Unterricht in philosophischer Propädeutik teilzunehmen haben, wenn sie sich vom Religionsunterricht abmelden (Ersatzunterricht). Eine verfassungsmäßige Verpflichtung zum Ethikunterricht für denjenigen, der nicht am Religionsunterricht teilnimmt, gibt es allerdings, wie gesagt, nur in Bayern und Rheinland-Pfalz. Die Ungleichheit läßt wohl auch Rückschlüsse auf die Unsicherheit in der Sache zu, läßt vermuten, daß auch unsere Betrachtung nicht mit „glatten Lösungen“ wird enden, nur einige Lösungsversuche, einige Fragen wird zur Diskussion stellen können.

⁴ A. v. Schirnding, Menschheitsprobleme – in geballter Ladung, in: Süddeutsche Zeitung, Nr. 22, 27./28. 1. 1973.

⁵ GG Art. 141 „Bremer Klausel“: Art. 7 Abs. 3 Satz 1 findet keine Anwendung, da am 1. 1. 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand.

⁶ Gesetz über die religiöse Kindererziehung von 1921, § 5. Je nach Lage der Landesverfassung ist dies Gesetz eingeschränkt oder uneingeschränkt gültig. Es bestehen allerdings divergierende Rechtsauffassungen hierzu.

Ist ein Alternativangebot zum Religionsunterricht notwendig?

Aufs erste mag der praktische Ansatz sich vordrängen. Kein anderes Fach steht, wie der Religionsunterricht, unter der ständigen Austrittsdrohung der Schüler, die sich „unter der Hand als Erpressung bezüglich Anforderungen und auch Inhalt des Religionsunterrichts“ auswirken kann⁷. Gewiß: Deutsch oder Mathematik in eine vergleichbare Lage gebracht, ließe sicher das „Schülerinteresse“ in recht unpädagogischer Weise die Auswahl bestimmen, doch zeigt der Vergleich auch, daß ein solcher pragmatischer Ansatz zu kurz greift. Unversehens nämlich finden wir uns bei der Frage, ob über die Beliebtheit oder Unbeliebtheit des Fachs hinausgehend seine Unverzichtbarkeit bedacht wird. Eine 1973 veröffentlichte Untersuchung des Kultusministeriums Rheinland-Pfalz über „Schulversuche zum Berufsgrundschuljahr“⁸ zeigte, daß die Schüler zwar nur mit knapp 8 % für die Beliebtheit der Mathematik votierten, mit weit über 20 % die Überforderung durch dies Fach konstatierten, aber nur mit 0,5 % dies Fach für verzichtbar erklärten. Ungeliebt – aber man sieht ein, es ist nötig, so ließe sich wohl die Beurteilung zusammenfassen.

Sieht man ein, daß Religionsunterricht „nötig“ ist? Die Fragebogenaktion, die Johannes Beisheim durchgeführt hat, spricht eine überdeutliche Sprache⁹. Gemeinschaftskunde hielten 64,4 % der Schüler für wichtig, Religionsunterricht nur 11 %; für sinnvoll, aber für die Zukunft bedeutungslos hielten 31,2 % die Gemeinschaftskunde, 43 % den Religionsunterricht; und als „belanglos“ stuften 2,6 % die Gemeinschaftskunde, 44,1 % den Religionsunterricht ein. Mögen die Prozente hie und da etwas schwanken, die Grundtendenz wird sich überall spiegeln: man fragt – offenbar vergebens – nach dem Sinn des Religionsunterrichts. Da helfen keine Verfassungsartikel. Hier ist die Frage nach unserem Erziehungs- und Schulkonzept und seiner Einsichtigkeit gestellt, hier rächt sich, daß Bildungspolitik jahre-, ja jahrzehntelang Diskussion um schulorganisatorische Fragen und um Quantitäten (wieviel Prozent Abiturienten!), nicht aber Frage nach dem Sinn und Ziel von Schule war, daß, was den Religionsunterricht angeht, er wohl zu lange nur als „im Auftrag“ der jeweiligen Religionsgemeinschaft gegeben angesehen und nicht schärfer auf den Auftrag von Schule heute bezogen wurde.

Es ist nicht möglich, in unserem Zusammenhang die verschiedenen Theorien der Schule darzulegen, es muß genügen, das diesen Theorien Gemeinsame hervorzuheben. Wenn Theodor Wilhelm die „Ordnung der Vorstellungswelt des Schülers“ fordert, wenn Hartmut von Hentig als das ihm Wichtigste nennt, daß sich die Menschen in

⁷ Gutachten zur Situation (vgl. Anm. 3) S. 2.

⁸ J. Münch (u. a.), Schulversuche zum Berufsgrundschuljahr in Rheinland-Pfalz, in der Reihe: Schulversuche und Bildungsforschung. Berichte und Materialien, hrsg. v. Kultusministerium Rheinland-Pfalz, 1973.

⁹ J. Beisheim, „Vorübergehend abgemeldet“, in: Informationen des PTI (Kassel 1971).

der Gesellschaft auch gegen diese zu behaupten lernen¹⁰ und er dies in die Formel „Systemzwang und Selbstbestimmung“ faßt, wenn Schelsky, der zuerst Schule als „Zuteilungsapparat für Lebenschancen“ kritisierte, Institutionen fordert, die die Freiheit der Person sichern, auf daß sie nicht in totalitärer „Gesellschaftspolitik“ untergehe, so ist stets die „Fähigkeit zur Selbstbestimmung“ und zur „sozialen Verantwortung“¹¹ als Ziel gesetzt. Mehr Mündigkeit, mehr Bereitschaft, Erkanntes handelnd umzusetzen, werden gefordert, und das alte Thema der Erziehungswissenschaft ist unüberhörbar da: vom Wissen über die Einsicht (die Curriculumtheorie spricht von Qualifikationen) zu verantwortetem Handeln (heute oft Verhaltensziele genannt) zu gelangen. Die Frage, ob diese Brücke trägt, die Frage, ob dies gelingen kann, müssen wir hier beiseite lassen. Doch wenn dies das Ziel der Schule heute sein soll, dann hat der Religionsunterricht eine unverzichtbare Aufgabe: er bringt die religiöse Fundierung von Selbstverantwortung, Mitmenschlichkeit und Freiheit ein. Die Frage, die Albert von Schirnding an den Ethikunterricht stellt, wie er denn eine säkularisierte Ethik vermitteln wolle, seine Feststellung, daß säkularisierte Ethik ihr tiefstes Gebrechen in sich selbst trage, ist letztlich eine Frage an unsere säkularisierte Gesellschaft.

Der Mensch, ob Christ oder nicht, verlangt nach Sinnggebung seines Tuns, seines Lebens. Er fragt nach dem Gesamtzusammenhang der Welt, selbst dann, wenn er diese Fragen nicht artikulieren kann, ja er ist Mensch, bewußt existierendes Wesen durch diese Fragen, mit ihnen. Schelsky wird nicht müde darauf hinzuweisen, daß die „Vermittlung von Sinn“ zum „entscheidenden Herrschafts- und Stabilisierungsmittel der Gesellschaft hoher und komplexer Zivilisationen geworden ist“¹². Die Aufgabe des Religionsunterrichts wäre mithin, die Wahrheits- und Sinndeutungsfrage bewußtzumachen. Das Wort von der pluralistischen Gesellschaft wird in solchem Zusammenhang oft vorschnell gebraucht; es wird mißbraucht, um dem Religionsunterricht seinen Ort in der Schule zu bestreiten. Selbstverständlich verlangt das pluralistische Konzept die Freiheit zu verschiedener weltanschaulicher Unterweisung, zu christlicher so gut wie etwa zu atheistischer, aber jeweils standortbezogener Unterweisung; denn Religionsunterricht, der nach dem Gesamtzusammenhang der Welt fragen macht, ist nicht mehr und nicht weniger als ein Angebot von Sinndeutung. Der Verzicht auf die weltdeutende Komponente läßt sich nicht mit dem Pluralismusgebot rechtfertigen. Ein solcher Verzicht mündete in Neutralismus, in die Kapitulation vor einem bloß rationalen Welt- und Menschenverständnis. Eben diese Frage wird an die Bildungspolitik und an die Realität der Schule heute gestellt: soll sie ein ausschließlich rationales Welt- und Menschenverständnis widerspiegeln?

Gert Otto meint im Ethikunterricht eine fragwürdige Alternative zum Religionsunterricht erkennen zu müssen, weil die Grundsätze der Verfassung und des Grund-

¹⁰ H. v. Hentig, Systemzwang und Selbstbestimmung (Stuttgart 21969) 173.

¹¹ Wörtlich so werden die Ziele des Ethikunterrichts im bayerischen Lehrplan angegeben: Amtsblatt des bayr. Kultusministeriums 1972, S. 732.

¹² H. Schelsky, Die Strategie der „Systemüberwindung“; FAZ, Nr. 286, 10. 12. 1971, S. 11 f.

gesetzes, an denen sich dieser Unterricht orientieren soll, nichts anderes als christlich seien, und er fordert – wie manch anderer mit ihm – einen Religionsunterricht für alle Schüler in der Schule für alle¹³. Damit wird die Trennung zwischen Kirche und Schule vollzogen, damit wird Religionsunterricht zur „Auseinandersetzung mit religiösen Momenten und Motiven in unserer Realität“¹⁴, aber das Angebot von Sinn-
deutung, auch die im Unterricht aufleuchtende Ermunterung, den Glauben zu ergreifen¹⁵, entfallen. Ein solcher Unterricht, der selbstverständlich auch ohne Konfessionalität zu geben wäre, müßte Pflichtunterricht ohne Alternativmöglichkeiten sein. Die Frage nach dem Ethikunterricht hängt unbestreitbar ab vom Konzept des Religionsunterrichts heute.

„Schulung von Christen“ – wie der Sprecher des Bundesvorstands des Aktionszentrums Unabhängiger und Sozialistischer Schüler behauptete – soll und darf dieser Unterricht gewiß nicht sein. Aber auch nicht nur Kirche als Gegenstand kritischer Betrachtung, „also Objekt, nicht aber Subjekt des Unterrichts“¹⁶. Im pluralen Weltanschauungsangebot findet sich der junge Mensch wie vor dem Konsumgüterangebot vor einer Fülle von Möglichkeiten. „Welches ist meine Möglichkeit?“ Im Pluralismus stellt sich die Möglichkeit der Selbstfindung, die Identifizierung als das entscheidende Problem heraus. Hierzu einen Beitrag zu leisten reicht über „Information“ im engeren Sinn hinaus und ist doch ein entscheidender Beitrag zur öffentlichen Schule heute. Staat kann und will nicht Sinnggebung setzen, aber nur die Politik, die den konkreten, den ganzen Menschen will, verdient das Attribut „human“. Sie hat Bedingungen zu schaffen, und das sagt ein Mann wie Gerhard Szczesny, „die es allen Menschen erlauben, sich als ganze und als einzelne zu entfalten . . . Politik hat die Einrichtungen und Regulative bereitzustellen, die es möglichst vielen Menschen erlauben, sich selbst zum Zweck zu setzen.“¹⁷ In einem solchen Konzept kann nicht darauf verzichtet werden, den Menschen erfahren zu lassen, daß es eine Wirklichkeit gibt, die über seine Begrenzung hinausreicht und ihn durch eben diese Einsicht zu Toleranz, Engagement und Liebe befähigt. Religionsunterricht muß – ich erinnere an die Brücke zwischen Wissen und Handeln – die Fragwürdigkeit des Menschlichen, die Realität von Schuld und Tod gegen alle heilversprechenden Ideologien einbringen, er muß die Botschaft von der Transzendenz und ihre entideologisierende Kraft vermitteln, er muß bewußtmachen, daß Handeln an Maßstäbe, an Entscheidungen gebunden ist, daß alle Notwendigkeit menschlicher Rollen in unserer differenzierten Gesellschaft einmündet in die sie zusammenfassende Personalität, deren Verantwortung nicht durch

¹³ A. a. O., Manuskript S. 15.

¹⁴ Ebd. 18.

¹⁵ Ich möchte auf die überzeugende Formulierung von Heinrich Roth hinweisen: „Wir müssen das Kind ermuntern, Glauben zu ergreifen, damit es vom Glauben ergriffen wird. Der Mensch ist, wie er ein erziehungsbedürftiger und erziehungsfähiger Mensch ist, auch ein heilsbedürftiger und heilsfähiger Mensch“ (Pädag. Anthropologie I, 1966, 144).

¹⁶ Zitiert nach Otto, a. a. O. 9.

¹⁷ G. Szczesny, Das sogenannte Gute (1971) 75 f.

Rolle und nicht durch Gremien und Kommissionen abgelöst werden kann, wie sehr auch das Wie von Verantwortung heute modifiziert sein mag. Könnte eine „Religionskunde“ solches leisten?

Doch mancher wird, wenn er dies Bild vom Menschen, diese Aufgabe der Erziehung, dies Ziel des Unterrichts bejaht, um so dringlicher nach der Möglichkeit der Abmeldung, nach dem Angebot eines „Ersatzunterrichts“ fragen. Ein solcher Religionsunterricht, so meinen nicht wenige, sollte interkonfessionell, wenn nicht nichtkonfessionell, organisiert werden und „Unterricht für alle“ sein. Je weniger die Schüler heute an Glaubenspraxis mitbringen, um so mehr scheint für einen solchen Unterricht zu sprechen. Doch Christentum besteht in unserer Welt konkret nur in den verschiedenen Konfessionen. Ein allgemeiner Religionsunterricht würde den Eindruck der Scheinobjektivität erwecken, die theologische Komponente der Unterschiede verkürzen. Wenn auch die radikalen Glaubensfragen sich heute nicht auf das die Konfessionen Unterscheidende richten, so ist doch das „Problemlösungspotential in Sinnorientierungs- und Wertentscheidungsfragen“ auch konfessionell bestimmt. Eine „Lösung des Religionsunterrichts von seiner kirchlichen Anbindung“ würde „einen Rückschritt gerade im demokratischen Sinn bedeuten“¹⁸, denn der moderne Staat ist nicht nur ein blasses Schemen, das die Freiheiten seiner Bürger nur duldet und nichts mit ihnen zu schaffen hat. Er ist für uns das Statut einer Gesellschaft freier Bürger, der Freiheitsräume und Räume der Sinnggebung sichert, damit der Mensch so leben kann, wie er leben sollte (Hennis).

Dies Verständnis von Sinnangebot, von historisch bedingter Konfessionalität (die übrigens den Zugang auf seiten der Schüler getrost gestuft freigeben kann) und unsere unaufgebbare Achtung vor dem Recht des Gewissens machen ein Alternativangebot zum Religionsunterricht nach meiner Überzeugung unerlässlich. Dies Verständnis hat dann selbstverständlich auch Auswirkungen auf die Gestaltung des Ethikunterrichts.

Inhalte und Ziele des Ethikunterrichts

Dieser Unterricht darf nicht nur auf die ethische Thematik beschränkt sein. Dieser Satz signalisiert vielleicht einen gewissen Unterschied im inhaltlichen Ansatz der bayerischen Richtlinien und der rheinland-pfälzischen Entwürfe. Gerade im Bemühen, den Schüler, der sich vom Religionsunterricht abgemeldet hat, ohne Bindung an die christlichen Kirchen erfahren zu lassen, daß „kein Mensch, auch nicht der einfachste Mensch . . . ohne Weltdeutung . . . geistig leben kann“¹⁹, liegt nach dem oben entwickelten Bildungsverständnis zuerst Aufgabe und Auftrag des rheinland-pfälzischen Ersatzunterrichts. Im bayerischen Lehrplan kommt die andere Komponente, die des

¹⁸ Vgl. Anm. 3, S. 6 f.

¹⁹ H. Roth, Pädag. Anthropologie I, 141.

sozialen Verhaltens, die der Verantwortung für eigene Entscheidungen, die der Auseinandersetzung mit Normen und der Einsicht in ihre Notwendigkeit stärker zum Ausdruck. Beides aber gehört, wenn „Ethik“ nicht zur bloßen „Tugendlehre“ degenerieren soll, zusammen. Ethikunterricht muß Lernziele und Inhalte umfassen, „die Grundfragen menschlicher Existenz einschließlich der Religion erhellen“ und solche, „in denen die Angewiesenheit des Menschen und der Gesellschaft auf Sittlichkeit deutlich wird“²⁰.

Es hat lange Auseinandersetzungen gegeben, ob die erste Komponente durch das Fach „Philosophie“ anstelle von „Ethikunterricht“ hätte eingebracht werden können. Die Systematik des Unterrichts, die Auswahl der Lehrer – alles wäre viel einfacher geworden. Aber, so meine ich, der Unterricht hätte sein wesentliches Ziel unzulässig eingeeengt. Religion als Teil der Lebenswirklichkeit wäre zu kurz gekommen. Selbstverständlich bereitet dieser Ansatz eine Fülle von Schwierigkeiten. Soll der „Ersatzunterricht“ seine Funktion richtig erfüllen, so muß zwar der „Faktor Gesinnung“ als für den Menschen wesentliche Größe erkennbar und erfahrbar werden; aber der Unterricht darf nicht eine bestimmte Gesinnung allein anbieten oder gar fordern. Er muß auf das Unbeschreibbare hinweisen, kann die vielfältigen Beschreibungsversuche darbieten, darf aber nicht selbst einen „Beschreibungsversuch“ unternehmen.

Lehrer (und Schüler!), die Erfahrungen mit diesem Unterricht machen, erklären, daß dies Stück „Ideologiefreiheit“ im allgemeinen gelinge. Das didaktische Prinzip dieses Unterrichts deckt sich letztlich mit dem Standpunkt Szczesnys: „Und deshalb sind unsere Wahrheiten nur dann wahr, wenn sie einerseits das Unbeschreibbare unbeschrieben lassen, es aber andererseits als Vorhandenes mitdenken . . . Soweit wir unserer Existenz bewußt werden, existieren wir nur dann in der Wirklichkeit und in der Wahrheit, wenn wir in unser Dasein, in unseren Lebensvollzug jene unbekannt Dimension miteinbeziehen. Miteinbeziehen heißt aber nicht: etwas davon wissen.“²¹ Es gibt Erfahrungsberichte, nach denen Schüler, die, ohne den Standpunkt Szczesny zu teilen, einfach (noch) nicht die Entscheidung wollen, gerade die Offenheit dieses Unterrichts schätzen; es gibt andere Berichte, nach denen sie aus solchem Unterricht vor allem die Notwendigkeit der Entscheidung entnommen haben und sich in einzelnen Fällen überzeugt zum Religionsunterricht zurückmeldeten. Die oberflächliche Sicht mancher Zeitungsreportage, reumütig sei man vom anspruchsvollen Ethikunterricht zum (leichteren?) Religionsunterricht zurückgekehrt, kann vielleicht den einen oder anderen Fall betreffen, den didaktischen Ansatz beider Fächer verfehlt sie. Wenn aus der Alternative Konkurrenz wird, hätten beide Fächer zudem Gewinn.

Die andere Komponente des Ethikunterrichts, „die Angewiesenheit des Menschen und der Gesellschaft auf Sittlichkeit“ deutlich werden zu lassen, entspricht in genaue-

²⁰ Aus einem (nicht veröffentlichten) Memorandum von W. Türk, das dem rheinland-pfälzischen Kultusministerium im September 1971 zur Vorbereitung der Regelungen für den Ethik-Unterricht zur Verfügung gestellt wurde.

²¹ Szczesny, a. a. O. 34 f.

rem Sinn dem Verfassungsauftrag. Seit er formuliert wurde – „Unterricht über die allgemein anerkannten Grundsätze des natürlichen Sittengesetzes“ – haben sich Struktur und Bewußtsein der Gesellschaft und das Bewußtsein der Menschen in ihr verändert, ist die Konkretisierung dieser Grundsätze schwieriger geworden. Man mag fragen, ob diese Aufgabe nicht von einer „Gesellschaftslehre“ übernommen werden könnte. In ihr, und man muß nicht nur auf die höchste Wachsamkeit fordernden neuen hessischen Richtlinien für Gesellschaftslehre hinweisen, wird jedoch meist das Feld allein der Soziologie überlassen, wird zumindest das Ich, die Person primär im sozialen Bezug, weniger in der Spannung sittlicher Entscheidungen gesehen.

Hier stellt sich noch einmal die Frage nach der „säkularen Ethik“. Handlungen, Entscheidungen hängen ab von Wertungen. Die Mitglieder einer Gesellschaft – wie „pluralistisch“ sie ihr Leben und dessen Sinn auch immer verstehen mögen – sind „Gesellschaft“ nur insofern sie einen gemeinsamen Mindestkatalog ethischer Normen akzeptieren und befolgen. Ja mehr noch: „Ohne eine gewisse gefühlsmäßige, affektive Identifikation mit dem Gruppenziel“ funktionieren weder Gruppen noch Staat oder Gesellschaft²². Die heute geläufige Totalisierung kritischer Ansätze (hier sei abermals auf die hessischen Richtlinien für Gesellschaftslehre aufmerksam gemacht!) zerschlägt jenes Mindestmaß an Gemeinsamkeit, das pluralistische Gesellschaft überhaupt möglich macht. Der Pluralismus braucht die „Klammer“ der Gesellschaft, den Bezugsrahmen, um existieren zu können. Gesellschaft mit einigen allgemeinverbindlichen Wertvorstellungen und Verhaltensforderungen ist nicht Gegensatz zum Pluralismus, sondern seine Voraussetzung. Das ethische Minimum, von dem sie lebt, findet sich in der Verfassung, im Recht und im Verhaltenscode. Welche Rolle die Wissenschaften in diesem Zusammenhang – als weitere „Klammer“ der Gesellschaft – spielen, kann hier ausgelassen, müßte in einer Theorie der Schule und der Hochschule erörtert werden.

Für unseren Zusammenhang ist die Verfassung die entscheidende Größe. Ihre Werte: das allgemeine Freiheitsrecht, die Freiheit der Person, des Glaubens und Gewissens, die Meinungs- und Informationsfreiheit, die Wissenschaftsfreiheit, die Wehrpflicht und die Kriegsdienstverweigerung, die Berufsfreiheit und die Freizügigkeit des Wohnens, die Sicherung von Eigentum und Erbrecht und die Unverletzlichkeit der Wohnung bestimmen Wertungen und Inhalte des „Ethikunterrichts“. So stellt der bayerische Lehrplan „Recht und Gerechtigkeit“ ebenso wie das große Thema „Der Mensch in der Gesellschaft“ zur Erörterung, so lauten zwei Lernziele im rheinland-pfälzischen Entwurf: „Die Pluralität der menschlichen Verhaltensformen als Problem und als Wert erkennen und annehmen“ und: „Die Notwendigkeit gemeinsamer sittlicher Grundüberzeugungen in einer Gesellschaft einsehen und diese vertreten.“

Hier rührt der Ethikunterricht, wie übrigens auch der Unterricht in Gemeinschafts-

²² W. Ruegg, Soziologie (Frankfurt 1969) 125.

kunde oder Gesellschaftslehre, an eine Grundfrage von Schule und Erziehung in unserer Gesellschaft. Sind wir uns der gemeinsamen sittlichen Grundüberzeugungen noch sicher? Ist die Verfassung die von uns bejahte Norm? Auseinandersetzungen etwa um die Beschäftigung von Links- und Rechtsextremisten im öffentlichen Dienst, die zunehmend diffamierende Wertung von unternehmerischem Wagnis, die riskante Einseitigkeit der Forderung nach „mehr Demokratie“²³ lassen Zweifel aufkommen. Dies Defizit kann selbstverständlich kein Unterricht „nur einfach so“ ausgleichen. Schule, Unterricht, selbstverständlich auch Ethikunterricht, stehen im Gesamtzusammenhang der Gesellschaft. Nur wenn sie als offene, die Konflikte tolerierende Gesellschaft verfaßt und zugleich als Gesellschaft mit gemeinsamer Geschichte und gemeinsamen individual- und sozialetischen Mindestnormen gelebt wird, kann Unterricht Wissensvermittlung und Erziehungsauftrag erfüllen, die den jungen Menschen befähigen sollen, sein künftiges Leben – da ist es wieder das säkulare Erziehungsziel – in „Selbstbestimmung und sozialer Verantwortung“ zu gestalten.

In einer Zeit, in der Pestalozzis Gedanke, Wissen vor allem um des Tuns willen zu vermitteln, mehr denn je vorherrscht, in der „Richtlinien“ und „Lehrpläne“ durch „Curricula“ voller Verhaltensziele ersetzt werden, breitet sich mehr und mehr Unsicherheit über das erstrebenswerte Verhalten aus. Der Auftrag zur Mitmenschlichkeit, den die Verfassung erteilt, ruht zweifellos auf christlichem Fundament. Wer einen an der Verfassung orientierten Ethikunterricht als „auch christlich“ und darum als untauglich für eine Alternative zum Religionsunterricht verwirft, verwirft zugleich die Grundlagen unserer Gesellschaft. Wer andererseits „liebende Mitmenschlichkeit“ für unsere Gesellschaft nur auf ausdrückliche Christlichkeit gründen will, verkennt die Geschichte der Säkularisation und des Humanismus. Daß diese säkulare und profane Welt „in ihrer unabdingbaren Profanität“ (Schillebeeckx) für den Christen geheiligte Welt ist, ändert nichts am humanistisch-profanen Weltbild vieler. Daß in unserer Gesellschaft die subjektive Einmaligkeit des Menschen nicht vergessen, daß die Sehnsucht nach Glück nicht als Konsumverlangen mißdeutet wird, versuchen Religionsunterricht und Ethikunterricht einzubringen. Diese Aufgabe verlangt mutige Neubestimmung in Kirche und Gesellschaft.

²³ H. Schelsky, Mehr Demokratie oder mehr Freiheit?: FAZ, Nr. 17, 20. 1. 1973, S. 7 f.