

Vom Ersatzfach zum Vorreiter?

Perspektiven des Ethikunterrichts

»Ethik«, »Praktische Philosophie«, »Werte und Normen« – vielfältig sind die Namen, unter denen seit geraumer Zeit ein Schulfach an bundesdeutschen Schulen angeboten wird. Vielfältig sind auch die Inhalte, die sich in den Lehrplänen dieses Fachs finden. Es ist nicht Ziel des folgenden Artikels, diese Unterrichtsangebote ausführlich zu betrachten.¹ Sein Schwerpunkt liegt auf der Darstellung und kritischen Diskussion des Schulfachs Ethik in Berlin, das zum Schuljahr 2006/2007 eingeführt wurde. Es ist das jüngste Fach seiner Art und unterscheidet sich in seiner Intention und Durchführung grundlegend von den Angeboten in allen anderen Bundesländern. Es antwortet auf gesellschaftliche Herausforderungen, die sich in Berlin heute stellen, aber vermutlich mittelfristig auch andernorts immer dringlicher werden.

1 Ethik als Ersatz

Für die Übernahme des Religionsunterrichts-Artikels aus der Weimarer Reichsverfassung in das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland² waren zwei Gründe maßgeblich: Zum einen sah man, kurz nach dem Ende der nationalsozialistischen Schreckensherrschaft, die Notwendigkeit einer Schulerziehung, die politischen Ideologien wehrt, indem sie die religiöse und weltanschauliche Freiheit wahrt und fördert. Zum anderen hielt man in einer Gesellschaft, in der nur äußerst kleine Minderheiten nicht einer christlichen Kirche angehörten, den (in aller Regel christlichen) Religionsunterricht für geeignet, dieses Ziel zu erreichen.

Diese Situation veränderte sich in den folgenden Jahrzehnten erheblich. Zum einen wuchs die Zahl der Menschen in Deutschland, die einer anderen Religion angehörten. Seit einiger Zeit steigt auch die Zahl derer, die sich keiner Religion zurechnen, rapide. Mit der demographischen Veränderung ging und geht ein weiterer Wandel einher: Religionen, auch das Christentum, werden von vielen nicht mehr als geeigneter Schutz vor ideologischen Verblendungen, sondern selbst als fragwürdige Ideologie

¹ Vgl. dazu den Bericht der Kultusministerkonferenz vom 22.02.2008: Zur Situation des Ethikunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_02_22-Situation-Ethikunterricht.pdf.

² Vgl. GG Art. 7, Abs. 2.

angesehen. Es kommt zu einer bisweilen scharfen Kirchen- und Religionskritik, häufiger noch zur stillschweigenden Abkehr von der Religion. Immer mehr Menschen betonen ihre so genannte »negative Religionsfreiheit« – das Recht, durch Religionen nicht belästigt zu werden. Parallel zu diesen Entwicklungen steigt die Zahl der Kinder, die von ihren Eltern vom Religionsunterricht abgemeldet werden, und der Jugendlichen, die ihre Religionsmündigkeit nutzen, das Fach abzuwählen.

In Reaktion darauf führten die meisten Bundesländer in den 1980er Jahren ein eigenes Schulfach für die Schülerinnen und Schüler ein, die am Religionsunterricht nicht teilnehmen. Dem Fach Ethik – oder seinen anders benannten Äquivalenten – wird dabei kein einheitlicher Status eingeräumt. Während in manchen Bundesländern Religion ein Pflichtfach bleibt, von dem eine förmliche Abmeldung erforderlich ist, stellen andere Länder die Wahl zwischen beiden Angeboten völlig frei. Einen Sonderfall bildet Brandenburg mit dem 1996 eingeführten Pflichtfach »Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde« (LER), von dem man sich abmelden kann, wenn man an einem Religionsunterricht teilnimmt.³

Inhaltlich weichen die Curricula des Fachs in den einzelnen Ländern deutlich voneinander ab. Grundsätzlich aber gilt, dass das Fach Ethik nicht bekenntnisgebunden ist. Als wesentliche Orientierung gelten in ihm die Menschenrechte und das Grundgesetz. Religionskundliche Elemente, die Grundkenntnisse über verschiedene religiöse Traditionen vermitteln, finden sich zwar in allen Lehrplänen und Unterrichtsmaterialien, ihr Umfang variiert aber stark.

Kurz gesagt: Wer wissen will, zu welcher Vielfalt der Bildungsföderalismus führen kann, findet in diesem Schulfach reiches Anschauungsmaterial. Das muss nicht nur von Nachteil sein: Die unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und Intentionen, die das Fach erkennen lässt, zeigen auch, welche Potentiale in ihm stecken.⁴

2. Pflichtfach Ethik

»Das Fach Ethik ist in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 der öffentlichen Schulen ordentliches Lehrfach.«⁵ Mit dieser neu in das Schulgesetz eingeführten Regelung machte das Land Berlin im Jahr 2006 den Ethikunterricht zu einem Pflichtfach. Eine Abwahl ist nicht möglich. Der Religionsunterricht kann nicht anstelle des Ethikunterrichts besucht werden, sondern nur zusätzlich zu diesem.

Im Hintergrund dieses Gesetzes steht eine lange Entwicklung: In Berlin und Bremen kam schon in der Nachkriegszeit die so genannte »Bremer Klausel« des Grundgesetzes zur Anwendung. Sie befreit Länder, in denen »am 1.1.1949 eine andere landes-

3 Vgl. Wolfgang Edelstein u.a. (Hg.), *Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde. Zur Grundlegung eines neuen Schulfachs. Analysen und Empfehlungen*, Weinheim 2001.

4 Vgl. z.B. Peter Köck, *Handbuch des Ethikunterrichts*, Donauwörth 2002.

5 Schulgesetz für das Land Berlin, Fassung vom 28.06.2010, § 12, Abs.6.

rechtliche Regelung bestand⁶ von der Verpflichtung, Religion als ordentliches Schulfach anzubieten. Die Bremer Landesverfassung sieht einen »bekenntnismäßig nicht gebundenem Unterricht in Biblischer Geschichte auf allgemein christlicher Grundlage«⁷ vor. Seit 1991 gibt es für Schülerinnen und Schüler, die an diesem Unterricht nicht teilnehmen wollen, ein Ersatzfach.⁸ In Berlin dagegen gab es im Lehrangebot der Schule kein entsprechendes Fach. In den höheren Klassen der Oberschulen wurde Philosophie als Wahlfach angeboten, Religions- und Weltanschauungsgemeinschaften konnten und können in eigener Verantwortung einen bekenntnisgebundenen Unterricht anbieten. Eine besondere Bedeutung kommt dabei dem so genannten Lebenskunde-Unterricht zu. Er wird vom Humanistischen Verband Deutschland als explizit atheistischer »Bekenntnis«-Unterricht verantwortet. Mit einer Beteiligung von 15,6% aller Schülerinnen und Schüler ist er nach dem evangelischen Religionsunterricht (25,1%) das zweitgrößte Angebot eines weltanschaulich gebundenen Unterrichts in Berlin.⁹

Schon in den 1990er Jahren wurde das Fehlen eines auf Wertevermittlung gerichteten Schulfachs in Berlin von vielen Seiten beklagt. Im Schuljahr 1993/94 wurde deshalb ein »Schulversuch Ethik« gestartet, der aufgrund widerstreitender Interessen des Landes, der Parteien und der Weltanschauungsgemeinschaften lange Zeit ohne Konsequenzen für die schulgesetzlichen Regelungen blieb. Ausgerechnet ein schockierender Mord führte aus diesem Stillstand heraus: Am 7. Februar 2005 wurde Hartum Aymur Sürücü, eine Deutsche kurdischer Abstammung, von ihren Brüdern ermordet, die ihr einen angeblich ehrenrührigen Lebensstil vorwarfen. An mehreren Schulen kam es daraufhin zu Sympathiekundgebungen von Schülern – nicht mit der Ermordeten, sondern mit ihren Brüdern. Dies ließ fürchten, dass die Einigkeit über grundlegende Fundamente einer freiheitlich-demokratischen Gesellschaft in akuter Gefahr ist, wenn nicht gar fehlt. Nach bemerkenswert kurzer Zeit verabschiedete der Berliner Senat am 31. Januar 2006 die oben genannte Änderung des Schulgesetzes. Der Ethikunterricht wurde im Schuljahr 2006/2007 zunächst in den 7. Klassen eingeführt und in den Folgejahren sukzessiv auf die höheren Klassenstufen ausgedehnt. Die Einführung des neuen Fachs wurde begleitet von mehreren Versuchen, das Schulgesetz erneut zu ändern. Darauf kann hier nicht im Einzelnen eingegangen werden.¹⁰ Ein Ende April 2009 durchgeführter Volksentscheid erbrachte schließlich eine Bestätigung der bestehenden Gesetzeslage.

Am Status der Religions- und Weltanschauungsunterrichts hat sich durch die Einführung des neuen Fachs nichts geändert: Er bleibt ein frei wählbares Angebot, das nicht als ordentliches Schulfach zählt.

6 GG, Art. 141.

7 Verfassung des Landes Bremen, Art. 32.

8 Vgl. Bremisches Schulgesetz, § 7, Abs. 2.

9 Vgl. <http://www.lebenskunde.de/sites/lebenskunde.de/files/2010-12-08-pm-jeder-sechste-schueler.pdf>.

10 Vgl. ausführlich dazu *Wilhelm Gräb / Thomas Thieme, Religion oder Ethik? Die Auseinandersetzung um den Ethik- und Religionsunterricht in Berlin*, Göttingen 2011.

3 Ein hoher Anspruch

»Ziel des Ethikunterrichts ist es, die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihrer kulturellen, ethnischen, religiösen und weltanschaulichen Herkunft zu fördern, sich gemeinsam mit grundlegenden kulturellen und ethischen Problemen des individuellen Lebens, des gesellschaftlichen Zusammenlebens sowie mit unterschiedlichen Wert- und Sinnangeboten konstruktiv auseinander zu setzen.«¹¹ Diese Zielbestimmung für den Ethikunterricht trägt noch deutlich die Spuren von dessen geschilderter Entstehungsgeschichte. Vor dem Hintergrund der faktischen Pluralität von Weltanschauungen und deren ethischer Implikationen stehen die Grundlagen des individuellen wie des gesellschaftlichen Lebens im Mittelpunkt des Ethikunterrichts. Die Beschäftigung mit ihnen soll in der heterogenen Schülergruppe gemeinsam erfolgen. Sie ist weder selbstverständlich noch einfach: Deshalb gilt es, »die Bereitschaft und Fähigkeit« dazu zu fördern.

Als Grundlage, auf der der Ethikunterricht aufbaut und die er zugleich durch angestrebte Konsensfindungen stärken soll, legt das Gesetz die »allgemeinen ethischen Grundsätze[n], wie sie im Grundgesetz [...] niedergelegt sind«, fest. Es benennt nach Kenntnissen der Philosophie und verschiedener ethischer und sittlicher Traditionen die Vermittlung religionskundlichen Wissens als eine Aufgabe des Ethikunterrichts. Um den Schülerinnen und Schülern ein Verständnis ihnen oft vollkommen fremder Religionen und Weltanschauungen zu ermöglichen, sollen von den Schulen im Ethikunterricht »einzelne Themenbereiche in Kooperation mit Trägern des Religions- und Weltanschauungsunterrichts gestaltet werden«. Der Ethikunterricht selbst aber soll und muss »weltanschaulich und religiös neutral« sein.

Es geht also im Ethikunterricht um nicht weniger als um die Erreichung und Sicherung jenes grundlegenden Konsenses, ohne den eine freiheitliche Gesellschaft nicht existieren kann: um den Konsens, dass in Form einer argumentativen Auseinandersetzung – eines Diskurses – jene Regeln gefunden und angewandt werden, auf die sich die Mitglieder einer Gesellschaft verpflichten. Dies ist nur möglich, wenn sie sich in all ihrer Unterschiedlichkeit kennen und anerkennen.

Wie aber soll ein derart hochgestecktes Ziel erreicht werden? Der Rahmenlehrplan für den Ethikunterricht liefert zu dieser Frage keine fertigen Antworten, aber wichtige Hinweise. Zum einen entfaltet er, was mit der »ethischen Kompetenz«¹², die im Ethikunterricht erworben werden soll, im Einzelnen gemeint ist. Sie beinhaltet zunächst die »Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz«, mittels derer Menschen überhaupt erst erkennen, wann Situationen moralisch relevant sind. Sodann zählt zu ihr

11 Schulgesetz Berlin, § 12, Abs.6. Auch die folgenden Zitate stammen aus diesem Absatz des Schulgesetzes.

12 Vgl. zum Folgenden den Berliner Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe 1 – Ethik, Berlin 2006 (http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/schulorganisation/lehrplaene/sek1_ethik.pdf?start&ts=1297690236&file=sek1_ethik.pdf), S. 11f.

»Empathie«, denn die Fähigkeit, sich in den Standpunkt und die Situation anderer zu versetzen, ist ein notwendiger Anknüpfungspunkt für die Bereitschaft, sich ethische Fragen zu stellen. Folgerichtig wird daraufhin die »Argumentations- und Urteilskompetenz« genannt, mit der allein ethische Fragen begründet zu beantworten sind. Ein solches Urteilen aber bliebe abstrakt ohne die »personale Kompetenz, die eigene moralische Überzeugung glaubwürdig zum Ausdruck zu bringen«, und die »praktische Kompetenz, das zu tun, was man als richtig eingesehen hat«. Erwerben lassen sich solche Kompetenzen nur durch Anwendung und Einübung. Der Rahmenlehrplan empfiehlt, als Ausgangspunkt des Unterrichts möglichst konkrete (Schul-)Erfahrungen zu wählen.¹³ Diese Situationen sollen dann einem von sechs Themenfeldern zugeordnet werden, die von »Identität, Freundschaft, Glück« über »Diskriminierung, Gewalt und Toleranz« bis zu »Wissen, Hoffen und Glauben« reichen und das gesamte Spektrum ethisch relevanter Fragestellungen abdecken. Diese Themenfelder sind im Laufe des vierjährigen Ethikunterrichts immer wieder altersgemäß aufzugreifen. In ihrer Behandlung sollen jeweils drei Perspektiven verschränkt werden: die »individuelle Perspektive«, die nach der Bedeutung der jeweils zu treffenden Entscheidungen für die Einzelnen fragt; die »gesellschaftliche Perspektive«, in der die Relevanz aufgedeckt werden soll, die das geforderte Handeln für das Zusammenleben von Menschen hat; und schließlich die »ideengeschichtliche Perspektive«, die die kulturellen und nicht zuletzt religiösen Kontexte und Traditionen sichtbar werden lässt, von denen Menschen sich in ihrem Handeln bewusst oder unbewusst leiten lassen.

Ein eindrucksvolles Beispiel für die Umsetzung dieser Hinweise ist eine Unterrichtsreihe, die an eine in Berliner Schulen verbreitete Begrüßungsform anknüpft. Bei ihr kommt es darauf an, der Erste zu sein, der den Anderen als »Du Opfer!« oder »Du Jude!« begrüßt. Diese Unsitte ist den Schülerinnen und Schülern in der Regel zunächst gar nicht als ethisch relevante Situation bewusst. Noch weniger wissen sie über die vielschichtige Bedeutung der verwendeten Begriffe und die möglichen wie faktischen Wirkungen von deren Verwendung. Nicht ganz ohne Stolz berichten Ethiklehrerinnen, dass sich nach erfolgreichem Abschluss dieser Unterrichtsreihe in den Klassen eine neue Form des Umgangs miteinander beobachten ließ, die weit über die Begrüßungsrituale hinausging. An diesem Beispiel wird auch ein Zusammenhang deutlich, der berücksichtigt werden muss, will man den Ethikunterricht nicht mit unerfüllbaren Erwartungen von vornherein zum Scheitern verurteilen: Zwei Unterrichtsstunden in der Woche können nicht leisten, was die Schule als ganze versäumt. Die Einübung eines achtsamen, von gegenseitiger Achtung und demokratischen Grundregeln geprägten Umgangs miteinander ist Aufgabe einer umfassenden »Schulkultur«. Der Ethikunterricht kann aber als Raum der Reflexion auf das konkrete Zusammenleben und seine Schwierigkeiten dazu einen wichtigen Beitrag leisten.

13 Vgl. Rahmenlehrplan, S. 10, und zum Folgenden das Schaubild dort S. 18, sowie die Erläuterungen dazu auf den Folgeseiten.

Der Ethikunterricht stellt ohne Zweifel besondere Anforderungen an die fachlichen, aber auch didaktischen Kompetenzen der Lehrkräfte, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann.¹⁴ Wenigstens ein für das Verständnis des Ethikunterrichts zentraler Punkt aber sei erwähnt: Das Fach Ethik soll nicht »wertneutral«, aber »religiös und weltanschaulich neutral« unterrichtet werden. Aus dieser Forderung kann nicht abgeleitet werden, die Lehrkräfte dürften keinen eigenen religiösen oder weltanschaulichen Standpunkt haben (was ohnehin eine unmöglich zu erfüllende und deshalb sinnlose Anweisung wäre) oder diesen im Unterricht nicht erkennen lassen. Vielmehr ist von ihnen gerade die personale Kompetenz verlangt, ihren eigenen Standpunkt begründet und selbstkritisch in den Unterricht und in die von Wertschätzung getragenen Diskussionen mit den Schülerinnen und Schülern einzubringen. Denn wer sich aus der fairen und kritischen Diskussion über verschiedene Standpunkte, zu der er die Jugendlichen ermutigen und befähigen will, heraushält, wird sein Projekt nahezu zwangsläufig zum Scheitern bringen.

4 Sprechen lernen

Nach dieser knappen Darstellung des Berliner Ethikunterrichts sollen abschließend die in ihm liegenden Chancen skizziert und ein Vorschlag unterbreitet werden, wie das Verhältnis von Religions- und Ethikunterricht neu definiert werden könnte.

Jürgen Habermas diagnostizierte in seiner berühmt gewordenen Friedenspreisrede im Oktober 2001 eine Gesprächsunfähigkeit, die nicht nur eine achtungsvolle Begegnung zwischen westlich-säkularen und islamisch geprägten Gesellschaften verhindert. Die auch in den westlichen Gesellschaften zu beobachtende Sprachlosigkeit¹⁵ zwischen »religiös unmusikalischen« und gläubigen Menschen zeitigt nach Habermas bedrohliche Konsequenzen: Der »demokratisch aufgeklärte common sense«, das in ständiger Kommunikation lebendig gehaltene und weiterentwickelte Einverständnis über die Grundlagen einer freiheitlichen Gesellschaft, droht verloren zu gehen, wenn große Gruppen der Gesellschaft nicht mehr miteinander sprechen können.

14 Verglichen mit der Religionspädagogik als praktisch-theologischer Disziplin ist die Didaktik der Philosophie erst in Ansätzen entwickelt. Bis vor kurzem gab es mit Ekkehard Martens, Johannes Rohbeck und Volker Steenblock, die zur Fachdidaktik Philosophie zahlreiche Publikationen vorgelegt haben, in Deutschland nur drei Ordinarien für dieses Fach. Erst in den letzten Jahren wächst die Zahl der Lehrstühle bzw. Professuren für die Philosophiedidaktik. Als zentrales Publikationsorgan erscheint seit 1990 die Zeitschrift »Ethik und Unterricht«.

15 Vgl. Jürgen Habermas, *Glauben und Wissen*, Frankfurt a.M. 2001, 12.

Habermas ist sich durchaus bewusst, dass seine nachdrückliche Aufforderung, den abgerissenen Gesprächsfaden wieder aufzunehmen, für alle Beteiligten Zumutungen birgt.¹⁶

Von den religiösen Menschen verlangt sie die Anerkennung religiöser und weltanschaulicher Pluralität, die selbstkritische Eingrenzung eigener Wahrheitsansprüche, den Verzicht auf jeden Versuch ihrer gewaltsamen Durchsetzung. Besonders schwer dürfte für sie die Hürde zu nehmen sein, diesseits derer die ethischen und politischen Diskurse einer säkularen Gesellschaft überhaupt erst beginnen: In ihnen ist Gott kein Argument. Die Berufung auf den Willen Gottes – etwa in ethisch relevanten Entscheidungssituationen – ist für nicht religiöse Menschen schlicht unverständlich und entbehrt deshalb jeder Verbindlichkeit. Doch auch den nicht Glaubenden mutet Habermas einiges zu: Er erwartet von ihnen nicht nur die Bereitschaft, religiöse Menschen als Gesprächspartner ernst zu nehmen. Er will sie zumindest zu dem positiven Verdacht bewegen, dass in den Religionen »verkapselte Bedeutungspotentiale«¹⁷ zu finden sind, deren Aufschlüsselung auch für die säkulare Gesellschaft von hoher Relevanz sein könnte. Religiöse Traditionen, so Habermas, bergen ein Wissen um Zusammenhänge, Notwendigkeiten und Formen eines humanen Lebens, auf das eine säkulare Gesellschaft nicht vorschnell verzichten sollte. Gelingen aber kann ein solches Gespräch nur, wenn in gemeinsamer Anstrengung »Übersetzungen« gelingen: die Übersetzung religiöser Gehalte in eine Form, die den Glauben an Gott nicht zwingend voraussetzt; und die Übersetzung von Einsichten und Errungenschaften eines säkularen Denkens und Forschens in die religiösen Deutungshorizonte und Selbstverständnisse. Dabei ist es keineswegs gefordert, zu einem frag- und bruchlosen Einverständnis zu kommen.

Der von Habermas geforderte common sense ist »vielstimmig«¹⁸ und nicht notwendig harmonisch. Doch er ist getragen von wechselseitiger Toleranz auch jener Positionen, die sich in wesentlichen Bereichen unverständlich bleiben, die manche Haltungen und Handlungen der je Anderen gar für falsch halten – aber gleichwohl die Freiheit dieser Anderen anerkennen.¹⁹

Der keineswegs nur von Habermas gestellten Aufgabe widmet sich der Ethikunterricht. Er will, so wie er in Berlin konzipiert ist, dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler unterschiedlichster kultureller, weltanschaulicher und religiöser Prägung einander kennenlernen, miteinander sprechen lernen, auf einer Basis selbstgesetzter Regeln zu Toleranz und wechselseitiger Anerkennung kommen. Damit soll nicht behauptet werden, ein Bekenntnisunterricht sei nicht in der Lage, zu Offenheit, Toleranz und Achtung anzuleiten. Solche Haltungen sind geradezu Kennzei-

16 Vgl. ebd. 20–25.

17 Jürgen Habermas, *Vorpolitische Grundlagen des demokratischen Rechtsstaats?*, in: *Ders., Zwischen Naturalismus und Religion*, Frankfurt a.M. 2005, 106–118, hier 116.

18 Habermas, *Glauben* 22.

19 Zu diesem Verständnis von Toleranz vgl. *Rainer Forst, Toleranz im Konflikt*, Frankfurt a.M. 2003, bes. 30–52.

chen einer verantworteten Religiosität.²⁰ Doch es bleibt ein wesentlicher Unterschied, ob sich etwa Christen mit Christen über Muslime unterhalten – oder ob sie das anspruchsvolle und wegen der bestehenden Fremdheiten oft mühsame Gespräch mit Muslimen suchen. Erst in letzterem haben sich die eben genannten Haltungen im Angesicht der Anderen zu bewähren – erst dort muss und kann das Übersetzen gelernt werden. Deshalb ist es durchaus sinnvoll, die Teilnahme an einem gemeinsamen Ethikunterricht zur Pflicht zu machen.

Mit einem solchen Plädoyer für einen bekenntnisfreien – oder besser: bekenntnisübergreifenden – Ethikunterricht soll ein anderes Sprachproblem nicht verschleiert werden. Es ist allenthalben festzustellen, dass ein erheblicher Teil der Jugendlichen sich heute ihrer eigenen Standpunkte nicht bewusst ist, dass sie selbst als nominelle Mitglieder von Religionsgemeinschaften deren »Sprache« nicht einmal in Ansätzen beherrschen. Auch die eigene Sprache muss gefunden und gelernt werden. Darin liegt die unverzichtbare und nicht delegierbare Aufgabe jedes Bekenntnisunterrichts. Man könnte diesen – wie in vielen Ländern – ganz den jeweiligen Religionsgemeinschaften überantworten. Die Bundesrepublik Deutschland hat anders entschieden, als sie den Religionsunterricht zum ordentlichen Schulfach gemacht hat. Und auch das Land Berlin hat anders entschieden, als es den Bekenntnisgemeinschaften räumliche und finanzielle Unterstützung für die Durchführung ihres je eigenen Unterrichts angeboten hat. Dahinter steht das Konzept einer Gesellschaft, die zwar in ihren politischen Grundstrukturen säkular ist, aber in dieser Säkularität den Weltanschauungen und Religionen Raum, auch öffentlichen Raum gewährt. Die Vielstimmigkeit einer pluralen Gesellschaft findet so spezifischen und durchaus sinnvollen Ausdruck.

5 Ohne Angst verschieden sein

Ethik und Religion. Das Verhältnis zwischen beiden war und ist – ganz unabhängig von Schulfächern, die so benannt sind – Gegenstand alter und andauernder Auseinandersetzungen. Lange galt es in der kirchlichen Tradition als ausgemacht, dass der christliche Glaube die »wahre Philosophie«²¹ und damit auch die wahre Ethik sei. Doch spätestens im Zeitalter der Konfessionskriege entstanden um des gesellschaftlichen Friedens willen Modelle einer rational begründeten und entfalteten Ethik, die auf jeden religiösen Bezug verzichteten. Mit ihnen verbunden ist die Forderung, dass auch religiöse Menschen sich und ihr Handeln an diesen

20 Vgl. dazu z.B. *Christoph Schwöbel / Dorothee von Tippelskirch* (Hg.), *Die religiösen Wurzeln der Toleranz*, Freiburg u.a. 2002.

21 So bereits im 2. Jh. *Justin*, *Dialogus*. *Dialog mit dem Juden Tryphon*, übers. v. P. Haeuser, München 1917, 113.

Formen messen lassen müssen.²² Zu beobachten war zudem die Tendenz, Religion und Ethik bis zur Ununterscheidbarkeit einander anzunähern: Religionen galten dann als Erzieherinnen des Menschengeschlechts.²³ Eine Folge davon war die bis heute weit verbreitete Vorstellung, der Religionsunterricht sei der geeignete »Benimm-Unterricht«. Doch gerade wenn man auch theologisch anerkennt, dass eine autonome, nicht religiös argumentierende Ethik religiöse und nicht religiöse Menschen verbinden kann,²⁴ wird deutlich, dass Religion mehr ist als eine »moralische Anstalt«. Religionen geben ihre spezifischen Antworten auf die Frage, welchen Sinn und welches Ziel menschliches Leben hat. Sie öffnen Horizonte einer spezifischen Hoffnung, die die Einheit von Gottes- und Nächstenliebe nicht nur fordert, sondern zuerst und vor allem ermöglicht.

Folgt man der hier entwickelten Perspektive, scheint es nicht als der einzig mögliche, nicht einmal als der beste Weg, die Fächer »Ethik« und »Religion« alternativ nebeneinander zu stellen. Denn diese Konstruktion erweckt den falschen Eindruck, als wollten und könnten beide Fächer das gleiche. Eine Aufgabenteilung, wie sie das Berliner Schulgesetz vorsieht, wird den spezifischen Möglichkeiten und Grenzen der Fächer eher gerecht: Der Gesetzgeber verpflichtet alle Schülerinnen und Schüler darauf, das Gespräch miteinander zu suchen und zu lernen; und er ermöglicht es den Mitgliedern sehr unterschiedlicher Religionen und Weltanschauungen, im Raum der Schule auch die je eigene Sprache zu lernen. Es lohnt, über dieses Modell nachzudenken.²⁵ Denn es öffnet Räume, in denen Menschen in einer Gesellschaft, die von Pluralität und deshalb immer auch von Konflikten geprägt ist, auf der Grundlage gemeinsam entwickelter und verbindlicher Regeln »ohne Angst verschieden sein« (Adorno) können.

Dr. Michael Bongardt, Professor, kath. Theologe, ist seit August 2010 Vizepräsident der Freien Universität Berlin; als Leiter des Instituts für Vergleichende Ethik an der Freien Universität Berlin verantwortlich für das Studium künftiger Ethiklehrerinnen und -lehrer.

22 Diese im Deismus aufkommende Zuordnung von Ethik und Religion findet ihre prägnanteste Form bei *Immanuel Kant*, Die Religion innerhalb der Grenzen der bloßen Vernunft (1793).

23 Wegweisend für dieses Verständnis ist *Gotthold E. Lessing*, Die Erziehung des Menschengeschlechts, in: ders., Werke VIII, hg. v. H. Göpfert, München 1979, 489–510.

24 Zur theologischen Auseinandersetzung über eine autonome Moral vgl. *Thomas Pröpper*, Autonomie und Solidarität. Begründungsprobleme sozialetischer Verpflichtung, in: Ders., Evangelium und freie Vernunft, Freiburg u.a. 2001, 57–71.

25 Bemerkenswert in Berlin ist, dass es zu dem von Kritikern befürchteten Schülerschwund im Religionsunterricht nach Einführung des Fachs Ethik bisher nicht gekommen ist.