

Zusammenfassende Thesen – weiterführende Fragen

Die folgenden Thesen und Fragen wurden von den Herausgeberinnen und Herausgebern in Auseinandersetzung mit den Beiträgen dieses Bandes formuliert. Im Zentrum steht die Absicht, zu weiterer Diskussion anzuregen.

Unsere Fragen und Thesen spitzen bewusst zu. Sie stellen keine Bilanz dar, sondern eher den Anfang weiterer Klärungen. In diesem Sinne mögen sie auch als Impulse für Kurse, Lehrveranstaltungen oder Fortbildungen dienen.

I Thesen

1. Ethische Bildung steht nicht im Zentrum religiöser Bildung. Sie stellt aber eine grundlegende und unverzichtbare Dimension derselben dar.
2. Der Religionsunterricht ist kein christlicher Ethikunterricht. Gleichwohl gibt es gemeinsame Ziele und thematische Überschneidungen mit dem Ethikunterricht (Werte und Normen u.ä.).
3. Die bei der Behandlung ethischer Themen zwischen Ethik- und Religionsunterricht gegebenen Differenzen zeigen sich weniger in der Auswahl der Themen als in den Perspektiven auf diese Themen.
4. (Religions-)Pädagogisch und theologisch problematisch sind Vorstellungen einer Wertevermittlung oder -transmission. Sie werden deshalb in der Wissenschaft (fast) konsensuell abgelehnt.
5. Die Wirksamkeit intentionaler Werteentwicklung in der Schule oder in anderen pädagogischen Institutionen wird heute stark in Zweifel gezogen. Doch auch wenn ihm deutliche Grenzen gesetzt sind, sollte auf ein entsprechendes Bemühen nicht verzichtet werden.
6. Es geht bei ethischem Lernen im Religionsunterricht immer weniger darum, für eine bestimmte materiale Ethik zu werben (die in der katholischen Tradition, teilweise bis heute, naturrechtlich zu begründen versucht wurde), sondern vielmehr darum, ein Ethos der Kongruenz (zwischen warum auch immer als richtig Erkanntem und faktisch tatsächlich Praktiziertem), man könnte auch sagen: eine Gewissensethik, etablieren zu helfen.

7. Es gibt zahlreiche Möglichkeiten für die didaktische Realisierung ethischer Bildung. Davon können Religions- und Ethikunterricht gleichermaßen profitieren.
8. Bislang noch kaum bedacht wird ethisches Lernen allerdings in interreligiöser Perspektive. In diesem Punkt besteht ein deutlich zu vermerkender Nachholbedarf.
9. Ähnliches gilt für eine gender-orientierte Perspektive. Moralische Reflexionsmuster und Verhaltensweisen sowie auch der didaktische Umgang mit ethischen Themen sind gender-beeinflusst und daher auch unter dieser Perspektive zu reflektieren.
10. Persönlichkeitspsychologische und entwicklungspsychologische Konzeptionen erweitern das Nachdenken über ethisches Lernen (z.B. Persönlichkeitsstrukturen, bindungsorientierte Konzepte, Ergebnisse der Resilienzforschung). Sie können aber spezifisch religions- und ethikdidaktische Reflexionen nicht ersetzen.
11. Zwar gibt es ein breites Spektrum von Ansätzen ethischen Lernens. Es fehlt jedoch an didaktischen Konzepten, die eine schulstufen- und adressatenspezifische Mixtur solcher Ansätze vorsehen.
12. Alle Religionen nehmen ethische Kraft für sich in Anspruch. Empirische Untersuchungen machen allerdings deutlich: Das ethische Proprium der verschiedenen Religionen bleibt blass und entfaltet offenbar kaum prägende Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler.
13. Es gibt kaum empirisch verlässliche Befunde über die Leistungskraft ethischer Bildung. Dies gilt ganz besonders für die emotionale Dimension ethischen Lernens (z.B. »Mit Gefühl lernen«). Zur moralischen Urteilsbildung im Sinne L. Kohlbergs liegen zahlreiche empirische Studien vor. Gleichwohl bleibt das Potential ethischen Lernens in der Schule insgesamt strittig.
14. Deutlich ist allerdings: Implizite Formen moralischer Sozialisation aufgrund der Teilhabe an moralsensiblen Gemeinschaften sind bedeutsamer als explizite Formen ethischer Erziehung.
15. Bei der wissenschaftlichen Bearbeitung ethischer Fragen sind konfessionelle Differenzen häufig kaum mehr erkennbar. Solche Differenzen zeigen sich aber deutlich immer noch an konkreten materialetischen Themen und in kirchlichen Stellungnahmen (etwa zum Thema »Familie«).

II Fragen

16. Warum ist es so schwierig, zu tragfähigen Aufschlüssen darüber zu gelangen, von welcher Relevanz religiöse Bindungen für ethisches Verhalten sind? Müssen die empirischen Instrumente für die Wahrnehmung möglicher Konsequenzen vielleicht deutlich verfeinert werden, um solche Konsequenzen im gegebenen Fall sichtbar werden zu lassen?

17. Sind nicht auch die Komplexität vieler moralischer Konflikte und die Unüberschaubarkeit von Handlungsfolgen Gründe dafür, dass sich klare Ableitungszusammenhänge zwischen religiösen Bindungen und ethischen Entscheidungen nur schwer herstellen lassen?
18. Was wissen wir wirklich über die Genese ethischer Einstellungen von Kindern und Jugendlichen? Und wie können lebensrelevante ethische Themen in den Unterricht so aufgenommen werden, dass (biblisch-)theologische Perspektiven dabei auf eine bedenkenswerte und diskussionswürdige Weise ins Spiel kommen?
19. Welche Bedeutung hat die Beziehungsfähigkeit (Bindungsfor-schung) für die Genese ethischer Einstellungen? Geht es bei ethischen Einstellungen auch um ein Lebensgefühl im Sinne einer Beziehung – einer Beziehung, die nicht nur das Selbst, den Nächsten und die Natur, sondern im weitesten Sinn auch ein Verbundensein mit Gott (einem transzendenten Höchsten) einschließt?
20. Welche Bedeutung haben emotionale Entwicklungen des Menschen im Rahmen einer theologischen Anthropologie? Wie hängen diese mit der Dimension der Leiblichkeit zusammen und was bedeutet dies für den Zusammenhang von ethischer und ästhetischer Bildung?
21. Wie können das Wahrnehmen, der Umgang und die konstruktive Regulation von Gefühlen im Kontext religiöser Bildungsprozesse professionell so begleitet werden, dass dies auch für die ethisch-moralische Genese von Kindern und Jugendlichen hilfreich ist?
22. Was wissen wir über das Verhältnis von kognitiver und emotionaler Dimension im Bereich ethischen Lernens? Oder, anders gefragt: Was wissen wir über die Wirksamkeit von Versuchen, die ethische Urteilsfähigkeit zu stärken, im Verhältnis zur Wirksamkeit von Versuchen, die moralische Sensibilität zu entwickeln?
23. Wie kann angesichts des Komplexitätsproblems ethischer Fragestellungen gelingende ethische Bildung im Religionsunterricht aussehen? Wie können die Schülerinnen und Schüler theologisch fundierte Reflexionsmöglichkeiten bekommen und zugleich ihren *eigenen* Weg zum Urteilen und Handeln finden?
24. Lassen sich die verschiedenen Ansätze ethischen Lernens in einer Art Gesamtcurriculum so zueinander ins Verhältnis setzen, dass in unterschiedlichen Phasen der Entwicklung ganz bewusst auch unterschiedliche Akzente gesetzt werden (z.B. im Bereich des kognitiven, emotionalen oder handlungsorientierten; des an Tugenden, Werten oder Normen orientierten; des auf die Auseinandersetzung mit Vorbildern, praktischen Erfahrungen oder ethischen Systemen abzielenden Lernens)?