

1. Ethikunterricht 'in deutschen Landen' – Problem Föderalismus

„Wir sind schon durch ein Dutzend Fürstentümer, durch ein halbes Dutzend Großherzogtümer und durch ein paar Königreiche gelaufen, und das in der größten Übereilung in einem halben Tag, und warum?“² spottet Valerio in *Georg Büchners* Lustspiel „Leonce und Lena“ (geschrieben 1836) über die deutsche Kleinstaaterei des 19. Jahrhunderts.

Wurden im Zuge der Einheitsbestrebungen der letzten zwei Jahrhunderte vielfältige Probleme der vormaligen politischen Zersplitterung gelöst, so hielt man bei der Gründung der Bundesrepublik Deutschland nach dem 2. Weltkrieg doch aus guten Gründen an einem starken föderalistischen Staatssystem fest. Das hat unmittelbare Folgen für die Frage nach dem Ethikunterricht in Deutschland. Da Bildung Ländersache ist, gibt es nicht 'den' Ethikunterricht in Deutschland, sondern viele verschiedene Konstrukte bezüglich eines schulischen Ethikunterrichts sowohl in Benennung und inhaltlicher Ausgestaltung als auch in Unter-, Gleich- oder Überordnung zum Religionsunterricht in deutschen Landen. Auch einem deutschen Religionspädagogen geht es wie *Büchners* Valerio: Man stolpert von Bundesland zu Bundesland dahin über je andere Konstellationen eines Ethikunterrichts. Die Unübersichtlichkeit wurde zudem durch die deutsche Wiedervereinigung nach dem Fall der Mauer im Jahre 1989 gesteigert: Im Gebiet der ehemaligen DDR gab es keinen schulischen Religionsunterricht; die Bevölkerung gehört nach wie vor mehrheitlich keiner Kirche an, sodass Ostdeutschland als „Epizentrum“³ des kirchlichen Katastrophengebiets Westeuropa bezeichnet wird. Bei der Neukonstituierung des Bildungswesens in den neuen Bundesländern wurden daher je eigene Festlegungen bezüglich des Religions- und Ethikunterrichts getroffen.

Um die aktuellen bildungspolitischen Konstrukte eines Ethikunterrichts in den einzelnen Bundesländern zu begreifen (Kap. 4), müssen zunächst die geschichtliche Entwicklung des Verhältnisses von Staat und Kirche im Bereich des Bildungswesens (Kap. 2) und dann die bildungspolitischen Argumente für die Ausgestaltung eines Ethikunterrichts (Kap. 3) in den Blick genommen werden. Abschließend werden exemplarisch die kontextuellen Rahmenbedingungen eines Ethikunterrichts (Lehrpläne, Lehrerbildung) in Bayern geschildert (Kap. 5).

¹ Der Beitrag beruht auf einem Vortrag des Verfassers im Rahmen des 6. Deutsch-Ungarischen Theologentags am 17.2.2004 in Budapest.

² *Georg Büchner*, Werke und Briefe, München ⁸1987, 104 (Leonce und Lena. Ein Lustspiel, II. Akt, 1. Szene).

³ *Eberhard Tiefensee*, Religiös unmusikalisch? Folgerungen aus einer weithin krisenfesten Areligiosität, in: KBl 125 (2/2000), 88-95, 88f.

2. Kirche, Gesellschaft und Bildung

Vorweg bemerkt: Die geschichtliche Entwicklung des deutschen Bildungssystems ist geprägt vom schrittweise schwindenden Einfluss der Kirche auf die schulische Bildung. Einzelne Stationen können hier nicht detailliert nachgezeichnet werden.⁴

Im Mittelalter waren die Klöster die zentralen Bildungseinrichtungen. In den Genuss kirchlich organisierter Bildung kam jedoch nur eine Minderheit der Bevölkerung. In der Reformations- und Gegenreformationszeit wurde schulische Bildung stark forciert, allerdings mit einer ausdrücklich konfessionellen Intention und Engführung: Es gab entweder katholische oder evangelische Schulen. In der Religionspädagogik bezeichnet man diese Form der Einführung in das Christentum als 'Verschulung der Katechese', in die ethische Fragestellungen im Sinne eines Lebens aus dem Glauben integriert wurden. Ab der Einrichtung einer 'Schule für alle' – eine wesentliche Forderung der aufklärerischen Bemühungen – im 19. Jahrhundert wurde der Einfluss der Kirchen auf die öffentliche Schule zunehmend zurückgedrängt. Der Staat hatte nunmehr die Schulhoheit – das war damals auch die Geburtsstunde des bayerischen Kultusministeriums. Freilich galt im Volksschulbereich auf lokaler Ebene nach wie vor weithin noch die sogenannte „geistliche Schulaufsicht“, welche endgültig erst mit der *Weimarer Verfassung* im Jahre 1919 abgeschafft wurde.⁵ Ab dieser Zeit wurde auch verstärkt die grundsätzliche Aufteilung des Schulwesens in katholische oder evangelische 'Bekenntnisschulen' in Frage gestellt. Diese sollten durch sogenannte 'christliche Simultanschulen' – Schulen ohne bekenntnismäßige Trennung – ersetzt werden. Erst in der Zeit der Nationalsozialismus wurde diese Forderung nach 'Gemeinschaftsschulen' mit dem entsprechenden Druck flächendeckend umgesetzt, wie überhaupt die Nationalsozialisten die Kirchen aus den Schulen hinauszudrängen versuchten (Entlassung kirchlicher Lehrer, Kreuzifixstreit, Eliminierung des Religionsunterrichts). Die Folge: Nach dem Trauma der NS-Zeit galten religiöse Bildung, verantwortet von den großen Kirchen, und der Rückgriff auf Strukturen vor 1933 als Garanten gegen den Totalitarismus. Der konfessionelle Religionsunterricht wurde deshalb 1949 im *Grundgesetz* an hervorgehobener Stelle bei den Grundrechten verankert:

*„Der Religionsunterricht ist in den öffentlichen Schulen mit Ausnahme der bekenntnisfreien Schulen ordentliches Lehrfach. Unbeschadet des staatlichen Aufsichtsrechtes wird der Religionsunterricht in Übereinstimmung mit den Grundsätzen der Religionsgemeinschaften erteilt. Kein Lehrer darf gegen seinen Willen verpflichtet werden, Religionsunterricht zu erteilen.“*⁶

Ausgenommen war über die sogenannte „Bremer Klausel“⁷ das Land Bremen und das unter Vier-Mächte-Status stehende Land Berlin.⁸

⁴ Ausführlich zur Geschichte des katholischen Schulwesens: *Christoph Kronabel* (Bearb.), *Zur Geschichte des katholischen Schulwesens* (Handbuch katholische Schule; Bd. 3), Köln 1992; *Ernst Christian Helmreich*, *Religionsunterricht in Deutschland. Von den Klosterschulen bis heute*, Hamburg – Düsseldorf 1966.

⁵ *Art 144 WRV 1919.*

⁶ *Art 7,3 GG.*

⁷ *Art 141 GG:* „Artikel 7 Absatz 3 Satz 1 findet keine Anwendung in einem Lande, in dem am 1. Januar 1949 eine andere landesrechtliche Regelung bestand.“

Außerdem hat man das Schulwesen nach dem 2. Weltkrieg erneut nach dem Modell der Bekenntnisschulen strukturiert. Bedingt durch die konfessionelle Vermischung und die zunehmende Säkularisierung wurde dieses Konzept aber zunehmend kritisiert. Ende der 1960er Jahre wurden die Bekenntnisschulen zum Teil über Volksentscheide abgeschafft. In Bayern sind seit 1968 die Grund- und Hauptschulen so genannte christliche Gemeinschaftsschulen⁹ – aber selbst das ist aus dem Bewusstsein der Bevölkerung weitestgehend geschwunden. Was man nicht vermuten würde: Interessanterweise gibt es heute noch in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen zahlreiche öffentliche katholische Bekenntnisschulen.

Sowohl Grundgesetz (Art 7,4 GG) als auch Landesverfassungen (z.B. in Bayern Art 134 BV) räumten das Recht zur Gründung von Privatschulen ein. Nach Abschaffung der Bekenntnisschulen wurde davon vor allem von den Kirchen verstärkt Gebrauch gemacht. Derzeit besuchen ca. 5% aller Schüler in Deutschland Privatschulen, mehr als die Hälfte davon (2,8%) Schulen in katholischer Trägerschaft; die Tendenz ist steigend, auch in den neuen Bundesländern sind Plätze in kirchlichen Schulen sehr begehrt.¹⁰

Trotz der verfassungsrechtlichen Verankerung geriet der Religionsunterricht Ende der 1960er Jahre zunehmend in die Krise; er galt in seiner ausschließlich innerkirchlich-katechetisch ausgerichteten Konzeption als rückständig und war entsprechend unbeliebt, wie über empirische Studien nachgewiesen wurde. Die Abmeldezahlen stiegen drastisch an. Die Würzburger Synode griff diese Problematik offensiv auf. Der Synodenbeschluss „Der Religionsunterricht in der Schule“ aus dem Jahre 1974 stellte eine bedeutende Wende hin zu einem diakonischen Religionsunterricht dar: Religionsunterricht wird nun verstanden als selbstloser Dienst der Kirche an der öffentlichen Schule innerhalb einer pluralen Gesellschaft; er ist theologisch und pädagogisch begründet, für unterschiedlich religiös sozialisierte und interessierte Schüler konzipiert und versucht Glauben und Le-

⁸ In der *Landesverfassung Bremens* heißt es in Art 32: „Die allgemeinbildenden öffentlichen Schulen sind Gemeinschaftsschulen mit bekenntnismäßig nicht gebundenem Unterricht in Biblischer Geschichte auf allgemein christlicher Grundlage.“ Die „Bremer Klausel“ gilt auch für das Bundesland Berlin. Bis zum Abschluss des „Vertrags über die abschließenden Regelungen in Bezug auf Deutschland“ (1990) hatte die Stadt Berlin Vier-Mächte-Status. Das am 26.06.1948 vom Magistrat der Stadt verabschiedete *Schulgesetz für (Groß-)Berlin* bestimmt, dass Religionsunterricht Sache der Kirchen und Religionsgemeinschaften ist und von Personen erteilt wird, die von diesen beauftragt werden. Er wird in Räumen der Schule erteilt, ist aber nicht Teil der Stundentafel, also kein „ordentliches Lehrfach“. Die *Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik von 1949* und die *ostdeutschen Länderverfassungen* sahen analoge Regelungen des Religionsunterrichts vor. Nach dessen Verdrängung aus den Schulen und nach Ersatz der Länder durch die Bezirksorganisation enthielt die *Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik von 1974* keine Bestimmung zum Religionsunterricht mehr.

⁹ Vgl. Art 135 BV.

¹⁰ Vgl. *Arbeitsgemeinschaft Freier Schulen* (Hg.), *Handbuch Freie Schulen. Pädagogische Positionen, Träger, Schulformen und Schulen im Überblick*, Reinbek 1997, 541; *Rainer Winkel*, *Freie Schulen, Kirchliche Schulen. 1. Evangelische Schulen*, in: LexRp I (2001) 603-606; *Carl Josef Reitz*, *Freie Schulen, Kirchliche Schulen. 2. Katholische Schulen*, in: LexRp I (2001) 606f.

¹¹ Der Religionsunterricht in der Schule, in: *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland*. Beschlüsse. Offizielle Gesamtausgabe I, Freiburg/Br. u.a. 1976, 123-152.

ben aufeinander zu beziehen.¹¹ Mit diesem 'Dokument einer Wende' wurde der konfessionelle Religionsunterricht im Fächerkanon der öffentlichen Schulen salonfähig. Gleichzeitig hält man bis heute bei aller ökumenischen Offenheit ('konfessionell-kooperativer Religionsunterricht') an einem konfessionellen Religionsunterricht fest.¹² Wie jüngere empirische Untersuchungen zeigen, ist der Religionsunterricht in Deutschland gesellschaftlich akzeptiert und gehört vor allem in der Grundschule zu den beliebtesten Fächern.¹³ Die Öffnung des Religionsunterrichts auf Schüler und Gesellschaft hin führte freilich auch dazu, dass die Konturen zwischen ihm und den je eigenen Formen von Ethik-Unterricht gelegentlich verschwimmen.

Man muss diese facettenreiche Beziehungsgeschichte zwischen Kirche und Staat im Bereich des Schulwesens darstellen, weil nur vor diesem Hintergrund plausibel der Stellenwert und die Gestalt des Ethikunterrichts erläutert werden können.

3. Ethikunterricht und Gesellschaft

3.1 Aufklärung

Der Verlust des Weltdeutungsmonopols des Christentums in der Moderne schlägt sich seit der Aufklärung in der Forderung nach einer von kirchlicher Bevormundung abgelösten ethischen Erziehung nieder. *Johann Amos Comenius* hatte bereits in seiner „Pampaedia“ (vor 1670) einen eigenständigen Ethikunterricht vorgeschlagen.¹⁴ Die aufklärerischen Pädagogen und Philanthropen wie *Johann Bernhard Basedow* und *Christian Gotthilf Salzmann* konzipierten schließlich eine 'allgemeine Sittenlehre', eine praktische Philosophie für alle Stände, die allein aus Einsicht und mit Vernunft gewonnen werden sollte. Diese allgemeine Sittenlehre enthielt sowohl philosophische als auch lebenskundlich-praktische Anteile und war durchaus kompatibel mit religiöser Erziehung als Propädeutik einer induktiven Gotteslehre angelegt.

Ein Moralunterricht in Entgegensetzung und als Alternative zur religiös fundierten ethischen Erziehung wurde erst Ende des 19. Jahrhunderts eingefordert, als die Einheit zwischen Kirche und Staat zunehmend brüchig wurde: Im Zuge der so genannten 'moralpädagogischen Bewegung' konzipierte man einen darwinistisch geprägten Moralunterricht; die Bremer Lehrerschaft beispielsweise plädierte im Jahre 1905 für eine Abschaffung des dogmatisch geprägten Religionsunterrichts zugunsten eines allgemeinen mit religionsgeschichtlichen Inhalten angereicherten Sittenunterrichts.¹⁵

¹² *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* (Hg.), *Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts*, Bonn 1996.

¹³ Vgl. *Anton Bucher*, *Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland*, Stuttgart u.a. 2000.

¹⁴ Vgl. zur Geschichte: *Heinz Schmidt*, *Ethikunterricht*, in: *LexRP I* (2001) 489-494, 490; *Christine Reents*, *Zu den Wurzeln des selbständigen Ethikunterrichts in der deutschen Schulgeschichte. Wozu diente der Ethikunterricht – wozu soll er dienen?*, in: *Die Christenlehre* 47 (3/1994) 106-114; *Alfred Seiferlein*, *Ethikunterricht. Religionspädagogische Studien zum außerordentlichen Schulfach*, Göttingen 2000.

¹⁵ Vgl. *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 36-40.

3.2 Weimarer Republik

In der *Weimarer Reichsverfassung* von 1919 wurde der Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach verankert. Zugleich gab es hier erstmals ein Suspensionsrecht für Lehrer und Schüler. Damit stellte sich nun die Frage nach einem Ersatzfach für die Schüler, die sich vom Religionsunterricht abmeldeten. Unter den Bezeichnungen „Moralunterricht“, „Lebenskunde“ oder „Sittenlehre“ wurden in der Folge, nicht flächendeckend und regional unterschiedlich konsequent, entsprechende Fächer mit Wahl- oder Pflichtcharakter eingeführt. Die inhaltliche Ausrichtung war sehr disparat; als gemeinsame Merkmale können eine vernunftethische und antidogmatische Ausrichtung sowie die Berücksichtigung religionsgeschichtlicher und lebenskundlicher Inhalte ausgemacht werden.

3.3 Nationalsozialismus, DDR

Dass ethische Bildung auch in Staats- und Gesellschaftsformen, die in bewusster Distanz zum Christentum angelegt sind, als wichtig erachtet wird, zeigen beide diktatorischen Regierungsformen des letzten Jahrhunderts in Deutschland: Im Nationalsozialismus wurden einerseits Religionsunterricht und Kirche aus den Schulen verdrängt und andererseits der gesamte Unterricht zum Weltanschauungsunterricht im Sinne der nationalsozialistischen Ideologie umfunktioniert.¹⁶ In der DDR gab es das zentrale Fach der „Staatsbürgerkunde“ – ein sehr gesellschaftsprägendes und nachhallendes Gebilde. Auch hier bestand das Ziel in der Erziehung zur staatstragenden Moral, nämlich der kommunistischen Ideologie.

Beide Phasen der deutschen Geschichte sind insofern auch für die Frage der Bedeutsamkeit und der Verankerung eines Religions- und Ethikunterrichts grundlegend, weil seitdem eine gewisse Skepsis mitschwingt, was die Kompetenz des Staates bei der Fundierung ethischer Grundsätze betrifft.¹⁷

Der vielzitierte Satz des früheren Verfassungsrichters *Ernst-Wolfgang Böckenförde* lautet: „Der freiheitliche, säkularisierte Staat lebt von Voraussetzungen, die er selbst nicht garantieren kann.“¹⁸ Für den Religionsunterricht ist dies insofern mustergültig gelöst, als er als staatliches Schulfach zwar allen rechtlichen Bedingungen schulischen Unterrichts entsprechen muss, inhaltlich aber in der Verantwortung der Religionsgemeinschaften liegt. Insofern ist die Begründbarkeit eines Ethikunterrichts ein ständig diskutiertes Thema, wie auch der Streit um das Fach „Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde“ (LER) in Brandenburg zeigt.

¹⁶ Vgl. *Irene von Kutzschenbach / Marianne Sporer (Bearb.)*, „Alltag, der nicht alltäglich war“. Passauer Schülerinnen erinnern sich an die Zeit zwischen 1928 und 1950, Passau 2000, 50f. [Aufsatzthemen aus dem Deutschunterricht der Oberrealschule 1937/38].

¹⁷ Vgl. *Seifertlein* 2000 [Anm. 14], 50: Der Staat gilt seit dem II. Weltkrieg als „moralisch diskreditiert“.

¹⁸ *Ernst-Wolfgang Böckenförde*, Die Entstehung des Staates als Vorgang der Säkularisation, in: ders., *Recht, Staat, Freiheit. Studien zur Rechtsphilosophie, Staatstheorie und Verfassungsgeschichte*, Frankfurt/M. 1991, 92-114, 112. Erstmals erschienen in: *Säkularisation und Utopie. Ebracher Studien* (FS Ernst Forsthoff), Stuttgart u.a. 1967, 75-94.

3.4 Aktuelle konzeptionelle Begründungsmuster und Probleme

Fazit: Die Einführung eines Ethikunterrichts in Deutschland ist von pluriformen Strömungen gespeist. Man kann aufklärerische, proletarisch-sozialistische, liberal-deutschnationale, nationalsozialistische, deutschgläubige und auch religiös motivierte Varianten ausmachen.¹⁹

Diese Pluriformität muss aber auch im Sinne einer Problemanzeige betrachtet werden: Wie lässt sich Ethik in Pluralität begründen?

Unbestritten aber ist, dass ethische Erziehung zu den Grundfunktionen von Schule gehört.²⁰ Schulische Bildung beschränkt sich nicht auf Wissensvermittlung und Qualifizierung, um nur zwei Funktionsbereiche zu benennen, ihr wurden immer schon über alle Ideologien hinweg und auch international²¹ erzieherische und ethisierende Aufgaben zugesprochen. Auch in der aktuellen bildungspolitischen Diskussion ist man sich darüber einig, dass Schule Bildungs- und Erziehungsaufgaben zu erfüllen hat. Unter dem plakativen Stichwort eines „Muts zur Erziehung“²² wird gefordert, dass Schule nicht nur Wissen, sondern ebenso ethische und soziale Kompetenzen zu vermitteln habe. Begründet wird dies mit Verweis auf die landesverfassungsrechtlichen Erziehungsziele (z.B. Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen, Bereitschaft zum sozialen Handeln, Achtung vor der Überzeugung des anderen usw.).²³ Rückenwind bekommt dieser Ansatz zusätzlich durch Berichte über Gewalttaten an Schulen (Erfurt, Coburg), aber auch durch entsprechend medial aufbereitete Katastrophentheorien des Kindes- und Jugendalters (Schulschwänzer, Bekleidungsfragen, Konsumdaten).

In allen bundesdeutschen Lehrplänen sind deshalb der Beschreibung fachspezifischer Lernziele und -inhalte allgemeine Bildungs- und Erziehungsaufgaben vorgeschaltet; diese umfassen ein breites Spektrum von allgemeiner Persönlichkeitsentwicklung über Wertorientierung bis hin zu differenzierten Feldern der Familien- und Sexualerziehung, Freizeiterziehung, Gesundheits- und Medienerziehung usw. Diese Bildungs- und Erziehungsaufgaben sollen die allgemeinbildende Basis aller Fächer darstellen und die pädagogische Kultur von Schule prägen.

Darüber hinaus ist die thematische Bündelung ethischer Fragen in einem eigenen Fach innerhalb der Stundentafel aller Schularten, abgesehen von konsequent integrativ angelegten reformpädagogischen Schulmodellen, unbestritten, was durchaus ambivalent gedeutet werden kann: Die ganze Palette erzieherischer Felder, wie sie in den Lehrplänen aufgelistet sind, kann über die einzelnen Unterrichtsfächer und von Fachlehrern nicht systematisch durchdrungen werden. Der Stellenwert ethischer Erziehung wird demgegenüber so hoch eingeschätzt, dass ein eigenes Unterrichtsfach als unabdingbar er-

¹⁹ Vgl. *Reents* 1994 [Anm. 14], 112.

²⁰ Vgl. *Gottfried Adam / Friedrich Schweitzer* (Hg.), *Ethisch erziehen in der Schule*, Göttingen 1996.

²¹ Vgl. im knappen Überblick: *Schmidt* 2001 [Anm. 14], 491; breiter: *Barbara Brüning*, *Ethikunterricht in Europa*, Leipzig 1999.

²² Z.B. *Eva Zeltner*, *Mut zur Erziehung*, München 1997.

²³ Vgl. *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 86-96.

scheint.²⁴ Dies entspricht auch der klassischen Begründung einer Eigenständigkeit der praktischen Philosophie neben der theoretischen Philosophie seit dem 12. Jahrhundert.²⁵ Im Umkehrschluss bedeutet diese hohe Wertigkeit eines eigenen ethischen Faches aber auch, dass der Religionsunterricht ebenfalls einen ethisierenden Charakter haben muss; denn, wie wir im Folgenden sehen werden, in den meisten Ländern ist das Fach Ethikunterricht nur für diejenigen Schüler verpflichtend, die nicht am konfessionellen Religionsunterricht teilnehmen.²⁶

Befürworter des Ethikunterrichts plädieren darüber hinaus für einen Ethikunterricht für alle, weil die Aufspaltung von Klasseneinheiten und ihre Neuzusammensetzung in verschiedene Religions- und Ethik-Gruppierungen vor allem dem Ziel eines gemeinsamen sozialen Lernens im Klassenverbund zuwiderlaufen. Ihr Interesse verbindet sich mit dem Anliegen der Stundenplangestalter, für die die Organisation des Religions- und Ethikunterrichts besondere Schwierigkeiten (Stundenplangestaltung, Klassenbildung, Lehrereinsatz ...) bereitet.

4. Ethikunterricht in den Ländern der BRD

4.1 Historische Entwicklung seit Beginn der Bundesrepublik

Schon vor der Entstehung des *Grundgesetzes* schrieben Bayern (1946), Rheinland-Pfalz (1947) und das Saarland (1947) in ihren Landesverfassungen vor, dass Schüler, die nicht am Pflichtfach Religionsunterricht teilnehmen wollten, an einem Ersatzfach, z.B. an einem „Unterricht über die allgemein anerkannten Grundsätze des natürlichen Sittengesetzes“ (Rheinland-Pfalz 1947) teilzunehmen hätten.²⁷ Das darf jedoch nicht so interpretiert werden, dass diese Länder die zunehmende Pluralisierung und Säkularisierung vorhersahen und entsprechende Maßnahmen *für* einen Ethikunterricht treffen wollten. Man wollte vielmehr prophylaktisch ein deutliches hierarchisches Gefälle zwischen dem ordentlichen Pflichtfach Religionsunterricht und einem Ethikunterricht, welchem nur ein Ersatzfach-Status zukam, errichten.²⁸ Dies zeigte sich auch realiter: Eine Installation des Ersatzfaches im Schulrecht und in der Schulpraxis erfolgte auch in diesen Ländern erst in den 1970er Jahren, als bedingt durch die Kritik am damaligen schulischen Religionsunterricht (siehe oben) und erstmals steigenden Abmeldezahlen²⁹ Handlungsbedarf bestand und die Lehrerverbände auf eine rechtliche Klärung drängten.

²⁴ Vgl. *Heinz Schmidt*, Didaktik des Ethikunterrichts I, Stuttgart u.a. 1983, 12f.

²⁵ Vgl. *ders.* 2001 [Anm. 14], 489.

²⁶ Vgl. zur gemeinsamen Aufgabe: *Karl Ernst Nipkow*, Ethik und Religion in der Schule in den Krisen der Moderne. Zum Verhältnis von Religionsunterricht und Ethikunterricht, in: Alfred K. Tremel (Hg.), *Ethik macht Schule! Moralische Kommunikation in Schule und Unterricht*, Frankfurt/M. 1994, 8-17.

²⁷ *Rechts* 1994 [Anm. 14], 108.

²⁸ Z.B. *Art 136 BV*: Religionsunterricht als ordentliches Pflichtfach; *Art 137,2 BV*: „Für Schüler, die nicht am Religionsunterricht teilnehmen, ist ein Unterricht über die allgemein anerkannten Grundsätze der Sittlichkeit einzurichten.“

²⁹ Besonders hoch an Gymnasien und in Städten, z.B. hatten sich im Jahre 1970 in Schleswig-Holstein 38,18% der evangelischen Gymnasiasten vom Religionsunterricht abgemeldet. – Siehe *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 58.

Konkret bedeutete dies nun in Bayern: Das bereits bestehende Recht der Erziehungsberechtigten, ihre Kinder vom Religionsunterricht abzumelden, wurde nun schulrechtlich und –organisatorisch operationalisiert.³⁰

4.2 Aktuelle Gesetzeslage in den Ländern im Überblick

Wie eingangs bereits angedeutet: Der Föderalismus hat zur Folge, dass der Ethikunterricht rechtlich in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich verankert wurde. Der nachfolgenden Tabelle sind die jeweiligen Regelungen bezüglich der Einrichtung des Ethikunterrichts und seiner Bezeichnung zu entnehmen; der Übersichtlichkeit halber wurde auf eine detaillierte Darstellung einzelner Festlegungen z.B. bezüglich unterschiedlicher Altersstufen und der differenzierten Verbindlichkeit der Fächer und Wahlmodalitäten verzichtet.³¹

In den einzelnen Landesverfassungen und Schulgesetzen wird z.T. die Bezeichnung 'Ersatzfach' ebenso wie die Bezeichnung 'Alternativfach' vermieden; in dieser Tabelle wird mit der Bezeichnung 'Pflicht-Ersatzfach' die mehr oder weniger unmittelbare Koppelung an den Religionsunterricht ausgedrückt: Wer keinen Religionsunterricht besucht, muss am ethischen Fach teilnehmen, welches rechtlich in unterschiedlichem Maße dem Religionsunterricht gleichgestellt ist.

³⁰ Vgl. einen Überblick über die gesetzlichen Bestimmungen in: *Katholisches Schulkommissariat in Bayern* (Hg.), Handreichungen zum Lehrplan Katholische Religionslehre. Materialien für den Religionsunterricht an Grundschulen, München 2002, 210-222, bes. 212.

³¹ Vgl. im Überblick: *Harald Schwillus*, Ethik-Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland. Zusammenstellung der derzeit gültigen Regelungen für die Alternativ- bzw. Ersatzfächer für den Religionsunterricht, Berlin 2000; *ders.*, Religionsunterricht im Dialog. Der katholische Religionsunterricht auf dem Weg zur Vernetzung mit seinen affinen Fächern, Frankfurt/M. 2004, 247-327; *Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland* (Hg.), Zur Situation des Ethikunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland. Bericht der Kultusministerkonferenz vom 10.07.1998, Bonn 1998.

Bundesland	Konfessioneller RU nach Art 7 GG ³²	Ethikunterricht	Bezeichnung
Baden-Württemberg	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflicht-Ersatzfach	Ethik
Bayern	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflicht-Ersatzfach	Ethikunterricht
Berlin	Wahlfach	Wahlfach ordntl. Pflichtfach	Ethik / Philosophie Philosophie (Oberstufe)
Brandenburg	Ersatz- (bei Abmeldung von LER) bzw. Wahlfach (bei Besuch von LER)	ordntl. Pflichtfach	LER (Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde)
Bremen	kein konfess. RU; „Bibl. Geschichte auf allgem. christl. Grundlage“	ab Kl. 7 als Pflicht-Alternativfach zur Biblischen Geschichte	Philosophie
Hamburg	ordntl. Pflichtfach ordntl. Wahlpflichtfach (ab Kl. 9)	ordntl. Wahlpflichtfach (ab Kl. 9)	Ethik (ab Kl. 9) Philosophie (Oberstufe)
Hessen	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflicht-Ersatzfach	Ethik
Mecklenburg-Vorpommern	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflicht-Ersatzfach	Philosophieren mit Kindern (1-10) Philosophie (Oberstufe)
Niedersachsen	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflicht-Ersatzfach	Werte und Normen
Nordrhein-Westfalen	ordntl. Pflichtfach	Wahlfach (Schulversuch) ordntl. Pflicht-Ersatzfach	Prakt. Philosophie Philosophie (Oberstufe)
Rheinland-Pfalz	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflicht-Ersatzfach	Ethik
Saarland	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflicht-Ersatzfach	Allgemeine Ethik
Sachsen	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflichtfach	Ethik
Sachsen-Anhalt	ordntl. Wahlpflichtfach	ordntl. Wahlpflichtfach	Ethikunterricht
Schleswig-Holstein	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflicht-Ersatzfach (nicht in der Grundschule)	Philosophische Propädeutik / Philosophie
Thüringen	ordntl. Pflichtfach	ordntl. Pflichtfach	Ethik

Die unterschiedliche Bezeichnung für das Fach deutet auf verschiedene bildungstheoretische Begründungsmuster hin; darauf wird im folgenden Kapitel genauer eingegangen. Zunächst interessieren stärker bildungspolitisch ausgerichtete Globaltendenzen.

Die geschichtliche Entwicklung und die hohe Wertigkeit eines *grundgesetzlich* verankerten Pflichtfaches Religionsunterricht bedingte eine Etikettierung von Ethikunterricht als „Ersatzfach“ für den eigentlich ordentlichen Religionsunterricht.³³ Hier schwingt

³² Je nach Bundesland unterschiedlich sind verschiedene Religionsgemeinschaften befugt, Religionsunterricht als ordentliches Schulfach an Schulen zu erteilen, z.B. in Baden-Württemberg: Evangelische Kirche, Katholische Kirche, Alt-katholische Kirche, Syrisch-orthodoxe Kirche, Israelitische Religionsgemeinschaften Baden und Württemberg.

³³ Vgl. Jörg Ennuschat, Ersatzfach, Alternativfach, in: LexRP I (2001) 426-429; Seiferlein 2000 [Anm. 14], 75-80.

selbstverständlich eine gute Portion Abwertung mit, welche in der Praxis auch noch dadurch gesteigert wurde, dass in überwiegend christlich geprägten Gegenden Ethikunterricht für Minderheiten, z.T. jahrgangsstufenübergreifend, in Randstunden oder am Nachmittag angeboten wurde. *Grundgesetzlich* nicht unproblematisch, den faktischen Mehrheitsverhältnissen jedoch entsprechend gewinnen Ethik-Fächer zunehmend an Bedeutung und werden zunehmend faktisch und juristisch gleichrangig zum Religionsunterricht als Wahlpflichtfach angesehen, vor allem in den neuen Bundesländern. In Thüringen wird explizit darauf hingewiesen, dass Ethikunterricht kein Ersatzfach im üblichen Sinne ist, sondern dem Religionsunterricht gleichgestellt ist.³⁴ „Das hässliche Entlein hat sich gemausert und findet zunehmend Anerkennung“³⁵, formuliert *Helmut Anselm*. Auch die Bischöfe sprachen sich übrigens immer schon für die Einrichtung von Ersatzfächern aus und räumen nun auch ein, dass sich diese „von einer didaktischen Notlösung zu einem grundständigen Schulfach von Gewicht neben dem Religionsunterricht“³⁶ entwickelt hätten. *Harald Schwillus* resümiert, der Ethikunterricht habe sich „vom Ersatzfach zum Dialogpartner des Religionsunterrichts“ gewandelt.³⁷ Insgesamt aber ist die schulische Wertigkeit des Ethikunterrichts in den verschiedenen Bundesländern immer noch recht unterschiedlich; sie reicht vom Status als ordentliches Schulfach bis hin zum Status eines nicht versetzungsrelevanten Wahlfaches. In den neuen Bundesländern ist nun umgekehrt die Lage bezüglich der Einführbarkeit eines Pflichtfaches Religionsunterricht wegen der geringen Zahlen konfessioneller Schüler drastisch; in den den Religionsunterricht regelnden ministeriellen Verordnungen wird dem zum Teil dadurch Rechnung getragen, dass die Mindestzahlen für die Einrichtung von Religionsunterricht recht niedrig gehalten sind. Dies gilt vor allem für die katholische Kirche. Auch die katholischen Bischöfe sind hier realistisch genug, um in extremen Diasporagebieten eine Offenheit auf einen konfessionell-kooperativen Religionsunterricht hin bzw. auf die Ermöglichung des Gaststatus im je anderen Religionsunterricht anzudeuten.³⁸

Zwei weitere Aspekte signalisieren die Bedeutsamkeit des Faches: In manchen Bundesländern wird die Trennung von Religions- und Ethikunterricht recht konsequent verfolgt; gegenseitige Bezüge in den jeweiligen Lehrplänen sind nur spärlich angelegt bzw. fehlen völlig. In anderen Bundesländern konzipiert man eine gemeinsame Fächergruppe der ethisch-relevanten Fächer – katholischer Religionsunterricht, evangelischer Religionsunterricht, Religionsunterricht anderer Religionsgemeinschaften, Ethikunterricht

³⁴ Vgl. *Schwillus* 2000 [Anm. 31], 72. Ähnlich im Saarland (ebd., 56), wo zwar Abmeldepflicht vom Religionsunterricht besteht, aber das Fach Allgemeine Ethik nicht als Ersatz- oder Alternativfach bezeichnet wird.

³⁵ *Helmut Anselm*, Religion oder Ethik? Ein Beitrag zur Diskussion um die Zukunft von Religionsunterricht und Ethikunterricht, München 1995, 9.

³⁶ Vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* 1996 [Anm. 12], 73.

³⁷ Vgl. *Schwillus* 2004 [Anm. 31], 247.

³⁸ Vgl. *Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz* 1996 [Anm. 12], 60.78.

(z.B. in Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt)³⁹ – und fordert wie in Schleswig-Holstein zur Kooperation und gemeinsamen Projektarbeit auf. Die katholische Kirche in Berlin plädiert übrigens auch für die Einrichtung einer solchen Fächergruppe, um einerseits endlich auch in der Bundeshauptstadt Religionsunterricht als ordentliches Lehrfach in Entsprechung zu *Art 7 GG* einzuführen und gleichzeitig der pluralen Bevölkerungszusammensetzung im Ballungsraum Berlin Rechnung zu tragen.⁴⁰

Der zweite Indikator für die Fach-Wertigkeit: Während in manchen Bundesländern Studium und Ausbildung zum Ethik-Lehrer schon längst über die entsprechenden Lehrerprüfungsordnungen geregelt sind, konnte man in anderen Ländern das Fach bis in die Gegenwart hinein nicht eigens studieren, sondern erhielt über Nach- oder Nebenqualifizierungen an Lehrerfortbildungsanstalten oder einfach deshalb, weil man sich dazu bereit erklärte, die Berechtigung zum Unterrichten von Ethik.⁴¹ In Bayern beispielsweise wird erst mit der novellierten Lehrerprüfungsordnung von 2002 das Studium für das Fach Ethik geregelt. Insgesamt setzt sich aber die Tendenz durch, dass auch die Ausbildung zum Ethiklehrer auf qualifizierte Weise möglichst bereits während des Studiums erfolgen sollte.

4.3 Bildungstheoretische Tendenzen und Begründung von Ethikunterricht

Schon die Fach-Bezeichnungen deuten auf verschiedene bildungstheoretische Konzepte hin. *Harald Schwillus* arbeitet folgende idealtypischen Akzentuierungen heraus, die in die Lehrpläne meist in unterschiedlichster Kombination eingearbeitet wurden.

- „a) Ethikunterricht als Moral-, Werte- und Tugendvermittlung
- b) Ethikunterricht als Kulturkunde im Sinne einer Einführung in das (jüdisch-)christliche Abendland
- c) Ethikunterricht als Identitätsfindung und Entwicklung von Sozialkompetenz (Lebenshilfe)
- d) Ethikunterricht als ethische Urteilsbildung und Reflexion über Normen und Normbegründungen
- e) Ethikunterricht als Philosophieren.“⁴²

Insgesamt ist die Tendenz zu beobachten, dass eine reine Moralvermittlung im Sinne der Weitergabe eines verbindlichen allgemeinen Kanons von Werten und Normen rückläufig ist. Der kleinste gemeinsame inhaltliche Nenner besteht in der *Erklärung der Menschenrechte*, im *Grundgesetz* und in den *Länderverfassungen*, sowie in der Berücksichtigung der Pluralität von Religionen und Weltanschauungen. Auf dieser Grundlage sollen dann aber durchaus auch ethische Haltungen und Tugenden vermittelt werden.

³⁹ *Schwillus* 2000 [Anm. 31], 42.62.

⁴⁰ Vgl. *Rupert von Stülpnagel*, Keine Bildung ohne Religionsunterricht, in: Rolf Busch (Hg.), *Integration und Religion. Islamischer Religionsunterricht an Berliner Schulen*, Berlin 2000, 202-210, bes. 206f; *Schwillus* 2000 [Anm. 31], 9.

⁴¹ Vgl. im Einzelnen: *Schwillus* 2000 [Anm. 31]; *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 282-294. – Vgl. auch die sehr differenzierte „Didaktik des Ethikunterrichts“: *Heinz Schmidt*, *Didaktik des Ethikunterrichts I-II*, Stuttgart u.a. 1983f.

⁴² *Schwillus* 2000 [Anm. 31], 7. – *Seiferlein* 2000 [Anm. 14] (155f) skizziert folgende vier Modelle: weltanschaulich-religiöses Modell, moralpädagogisches Modell, lebenskundliches Modell, Nachdenklichkeits-Modell. – *Alfred K. Tremel* (Ethik als Unterrichtsfach, in: ders. 1994 [Anm. 26], 18-29) unterscheidet zwischen (1) Praktischer Philosophie, (2) Lebenshilfe, (3) Moralerziehung und (4) Ethischer Reflexion.

Wichtiger als die Weitergabe eines moralischen Kanons erscheint die Förderung ethischer Urteilsbildung in Anlehnung an die neueren moralpsychologischen Erkenntnisse. Religion im Rahmen des Ethikunterrichts beschränkt sich meist auf Religions- und Kulturkunde. Gelegentlich werden religionswissenschaftliche, philosophische, gesellschaftswissenschaftliche und bisweilen auch theologische Fragestellungen miteinander verschränkt. Neben der grundsätzlichen Anfrage zur Begründbarkeit von Ethik ist der Umgang mit Religion der am heftigsten kritisierte Bereich innerhalb der Ethik-Fächer. Gleichsam aus der distanzierten Vogelperspektive würden Religion und Religionen betrachtet und verkürzt auf ihre gesellschaftliche Funktionalität ('Problemlösungspotenzial von Religionen und Weltanschauungen') hin ausgewertet. Gerade bei der Auseinandersetzung mit der Einführung des Faches „Lebensgestaltung – Religionskunde – Ethik“ wurde der begründete Verdacht geäußert, hier würden Religionen nur wie exotische Tiere im Zoo präsentiert.

Zentral sind in allen Lehrplänen die Themen Identitätsfindung und Sozialkompetenz; hier lassen sich problemlos Bezüge zu den entsprechenden Themen in den Religionslehrplänen herstellen.

Vor allem in der Oberstufe wird die Philosophie zur zentralen Bezugswissenschaft für den Ethikunterricht. Die aktuellen Reflexionen zur so genannten 'Kinderphilosophie' schlagen sich in Mecklenburg-Vorpommern am deutlichsten im Fach „Philosophieren mit Kindern“ nieder. Auf doppelte Weise wird in den dortigen Lehrplänen ähnlich wie in Schleswig-Holstein auf *Immanuel Kant* Bezug genommen: Philosophieunterricht will formal befähigen zur differenzierten Nachdenklichkeit (1. Selbst denken, 2. Sich an die Stelle jedes anderen denken, 3. Jederzeit mit sich selbst einstimmig denken) und orientiert sich inhaltlich an den vier *Kantischen* Fragen (Was kann ich wissen?, Was soll ich tun?, Was darf ich hoffen?, Was ist der Mensch?).⁴³ In der Bandbreite möglicher Konzepte ist dieses Modell der Förderung eigener Nachdenklichkeit und des Anregens eigenen Philosophierens am weitesten entfernt von Ansätzen, bei denen man im Ethikunterricht dezidiert einen Wertekanon weitergeben will.

Dass viele der derzeitigen Lehrpläne und auch der Ethikunterricht selbst stark von einem christlichen Humanismus geprägt sind, hängt auch mit der kirchlichen Verwurzelung zahlreicher Ethik-Lehrer sowie vieler Mitglieder von Lehrplankommissionen, Schulbuchteams und Kultusministerien zusammen.⁴⁴ Mag es auch die dezidiert kirchen- und religionskritischen Ethiklehrer und gar manche Exoten in ihren Reihen geben, in der Mehrheit haben sich von der friedlichen Koexistenz bis hin zur konstruktiven Kooperation vielfältige Formen des Miteinanders konsolidiert. Anders ist dies teilweise in den neuen Bundesländern, wo beispielsweise aus Brandenburg durchaus Spannungen zwischen LER-Lehrern und Religionslehrern berichtet werden und gelegentlich im politischen Diskurs der vergangenen 15 Jahre eine gewisse Hau-Ruck-Mentalität deutlich

⁴³ *Schwillus* 2000 [Anm. 31], 40.66f.

⁴⁴ Vgl. *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 171f.

wurde.⁴⁵ Aber selbst bezogen auf LER muss man immer wieder betonen, dass die erste Kultusministerin des Landes und maßgebliche Initiatorin für LER, *Marianne Birthler*, von ihrem Beruf her Katechetin war und auch der jetzige Kultusminister, *Steffen Reiche*, evangelischer Pastor und überzeugter Christ ist.

Fasst man die aktuellen Tendenzen in den neueren Lehrplänen und Unterrichtsmaterialien zusammen, so kann man feststellen, dass ein lebenswelt- und kulturhermeneutisches Konzept dominiert. Situations- und Problemanalysen sollen mit der Erarbeitung ethischer und religiöser Traditionen verbunden werden. Abgelehnt werden Konzepte, die eine reine Moralerziehung, eine einseitige kognitive Reflexion und/oder eine überzogene therapeutische Lebenshilfe anstreben.⁴⁶

Nach wie vor heikel sind die Fragen nach der Begründbarkeit eines allgemeinen Ethikunterrichts und nach der Verantwortlichkeit für dieses Fach.⁴⁷ Während man aus den genannten Gründen einer staatlichen Begründungsmöglichkeit von Ethik skeptisch gegenübersteht, scheinen faktisch überall naturrechtliche Begründungsmuster auf, die allerdings angesichts der gesellschaftlichen Pluralität von Weltanschauungen und Religionen und des ständigen Wertewandels einer Konkretisierung bedürfen. Wie bereits erwähnt sind in allen Ethiklehrplänen als Mindeststandards Rückbezüge auf das *Grundgesetz*, die konkreten Erziehungsziele in den *Länderverfassungen* und die *Menschenrechtscharta* verankert. Deren Bedeutung muss aber situativ eingelöst werden. Letztlich wird das Problem der Normbegründung auf den Unterricht selbst verlagert, welcher subjektorientiert, kommunikativ und diskursethisch angelegt sein soll. Die Schüler sollen methodisch befähigt werden zum wertheinsichtigen Urteilen und Handeln in Pluralität und zum kommunikativen Aushandeln ethischer Fragestellungen. Bei aller Fragwürdigkeit immanenter Ethiken scheint dies der formale Maximalkonsens innerhalb pluraler Gesellschaften und eines weltanschaulich neutralen Staates zu sein, in denen selbst eine an *Immanuel Kant* orientierte eurozentrisch-nachauflärerische Kulturtradition keine Selbstverständlichkeit mehr ist.⁴⁸

Barbara Brüning formuliert in ihrer beeindruckenden Studie zum Ethikunterricht in Europa folgende didaktische Strukturprinzipien für eine Neuorientierung der Lehrplangestaltung des Ethikunterrichts: Subjektivität (Orientierung am eigenen Gewissen), Sozialität (Spannung zwischen Individuum und Gesellschaft), Tugendbildung, Traditionsorientierung (Bedeutung erfahrungstranszendierender Sinnangebote), lebenspraktische Orientierung (Lebensgestaltung), Emotionalität und Reflexivität.⁴⁹

⁴⁵ So soll ein brandenburgischer SPD-Abgeordneter beim Streit um LER geäußert haben: „Was Werte sind, bestimmen wir!“ (*Rolf Wischnath*, *Geht die Kirche noch zur Schule? Erfahrungen und Anfragen aus Brandenburg*, in: *Michael Langer / Armin Laschet* (Hg.), *Wertorientierung im Wandel. Religionsunterricht und LER in der Diskussion*, Kevelaer – Aachen 1998, 36-62, 48.

⁴⁶ Vgl. *Schmidt* 2001 [Anm. 14], 493.

⁴⁷ Vgl. *Anselm* 1995 [Anm. 35], 12-14; *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 85f.

⁴⁸ Vgl. *Anselm* 1995 [Anm. 35], 13.

⁴⁹ *Brüning* 1999 [Anm. 21], 197-250.

5. Ethikunterricht in Bayern

Exemplarisch und in groben Zügen soll nun aufgezeigt werden, wie es um den Ethikunterricht in Bayern bestellt ist.

5.1 Ethik als ordentliches Pflichtfach

Ethik gilt in Bayern nach *Art 137 BV* im juristischen Sinn als Ersatzfach für das ordentliche Pflichtfach Religionsunterricht. Allerdings werden in allen Gesetzestexten die Bezeichnungen „Ersatzfach“ oder „Alternativfach“ vermieden.⁵⁰ Faktisch aber besteht eine Koppelung mit dem Religionsunterricht: Wer sich vom Religionsunterricht abmeldet oder einer Religionsgemeinschaft angehört, welche keinen ordnungsgemäßen Religionsunterricht durchführen kann oder darf⁵¹, muss am Ethikunterricht teilnehmen; Ausnahmeregelungen gibt es für türkische Schüler islamischen Glaubens, die z.B. im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts eine islamische Unterweisung erhalten und dann nicht den Ethikunterricht besuchen müssen. Die Abmeldung muss in schriftlicher Form während der ersten Schulwoche erfolgen und gilt für das laufende Schuljahr.⁵² Im ordentlichen Schulfach Ethikunterricht gibt es dann auch Noten, die versetzungsrelevant sind. Schulrechtlich und –organisatorisch ist dies seit 1972 in einer Erprobungsphase und seit 1973 endgültig geregelt.⁵³

Die Rahmenbedingungen für den Ethikunterricht (Lehrerbildung, Platzierung im Stundenplan) wurden in den letzten Jahrzehnten bedeutend verbessert, aber immer noch gilt: Der Ethikunterricht muss nicht zwingend zeitgleich mit dem Religionsunterricht angeboten werden.

5.2 Aktuelle Zahlen zum Ethikunterricht

Nach dem „Statistischen Jahrbuch für Bayern 2002“⁵⁴ sind von 1381381 Schülern in Bayern an Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien und Wirtschaftsschulen 63,1% katholisch, 23,5% evangelisch, 4,8% islamisch und 0,8% orthodox. 7,8% gehören einer anderen oder keiner Religionsgemeinschaft an.

Es war bereits die Rede von den hohen Abmeldezahlen vom Religionsunterricht in den 1960er Jahren. Demgegenüber hat sich die Lage, nicht nur in Bayern, inzwischen entspannt. Der Religionsunterricht hat sich stabilisiert.⁵⁵ In Bayern sieht dies konkret so aus:⁵⁶

⁵⁰ Vgl. *Schwillus* 2004 [Anm. 31], 262-265.

⁵¹ Teilnahmepflicht am Ethikunterricht besteht nicht für Schüler mit neapostolischem, altkatholischem, russisch-orthodoxem, israelitischem Bekenntnis und Sieben-Tage-Adventisten, wenn sie einen regelmäßigen Unterricht in ihrer Religion, auch außerhalb der Schule, besuchen (vgl. *Katholisches Schulkommissariat in Bayern* 2002 [Anm. 30], 212).

⁵² Vgl. *Art 46,4 BayEUG*. – (Bayerisches Gesetz über das Erziehungs- und Unterrichtswesen, Rechtsstand 24.12.02).

⁵³ Vgl. *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 59.

⁵⁴ *Bayerisches Landesamt für Statistik und Datenverarbeitung*, Statistisches Jahrbuch für Bayern 2002, München 2002, 92.

⁵⁵ Vgl. *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 67.

⁵⁶ Die gesamt-bayerischen Zahlen wurden dankenswerterweise vom *Kultusministerium* sowie vom *Katholisches Schulkommissariat in Bayern* mitgeteilt.

Teilnahme am Religions- bzw. Ethikunterricht in Bayern⁵⁷
(Schuljahr 2002/2003)

	Grundschule	Hauptschule	Realschule	Gymnasium
Schüler gesamt	515430	316107	198889	334779
Teilnahme am RU				
katholisch	323662	193240	138603	202811
evangelisch	127676	72325	45525	92357
israelitisch	201	52	31	286
griech.-orthodox	1721	1883	15	71
neuapostolisch	336	323	131	177
islamisch	9565	3060	-	-
sonstig	1315	542	15	24
Teilnahme am Ethikunterricht				
Abmeldung vom RU	2835	1928	1537	13840
Religionslosigkeit	19271	12210	6232	17129
weil kein RU im eigenen Bekenntnis angeboten wird	23655	27535	6571	6967
weder RU noch Ethik	5193	3009	229	1117

Die Tabelle verdeutlicht, dass der Anteil von Ethik-Schülern an allen Schularten erstaunlich gering ist; die Abmeldezahlen sind unspektakulär. Sie liegen niedriger als die Zahlen der sogenannten 'geborenen Ethiker', d.h. Schüler, die keiner Religionsgemeinschaft angehören. Vor allem an Grund- und Hauptschulen ist die Mehrzahl der Schüler im Ethikunterricht, weil für das eigene Bekenntnis kein Religionsunterricht angeboten wird.

Das unveröffentlichte Datenmaterial, welches vom *Katholischen Schulkommissariat* zur Verfügung gestellt wurde, weist in dieselbe Richtung: An Realschulen meldeten sich demnach im Schuljahr 2000/2001 0,71% der katholischen Schüler ab; dafür nahmen 0,87% nicht-katholische Schüler am katholischen Religionsunterricht teil. An Gymnasien betrug die Abmeldequote im Schuljahr 2000/2001 4,69%; in der Oberstufe (10,73%) liegt der Prozentsatz höher, in der Unterstufe (1,15%) niedriger. Allerdings nehmen auch hier nicht-katholische Schüler (0,83%) am katholischen Religionsunterricht teil. Die aktiven Abmeldezahlen sind auch in der Tendenz (seit 20 Jahren immer zwischen 3,85% und 5,6%) wenig auffällig und gelegentlich von Sekundärmotiven (Entscheidung gegen konkrete Lehrer; Druck in der Peer-group) überlagert.

Diese Tendenz ergibt sich auch für die Diözese Passau. Die Abmeldezahlen hier für das Schuljahr 2002/2003 wurden freundlicherweise vom *Bischöflichen Schulreferat Passau* zur Verfügung gestellt. Danach beträgt die Abmeldequote an Gymnasien 3,3%; an Realschulen 0,26% und an Beruflichen Schulen 1,91%. An Volksschulen (= Grund- und

⁵⁷ Die vom Verfasser erstellte Tabelle beruht auf den vom *Kultusministerium* zur Verfügung gestellten Daten; um die Übersicht zu erleichtern, beschränkt sich die Darstellung auf die vier zentralen Schularten.

Hauptschulen) haben sich insgesamt 15 (!) von 39966 Schülern und an Förderschulen (= Schulen für Behinderte) 2 von 2200 Schülern abgemeldet.

Alle Daten zeigen: Zugenommen hat die Zahl der so genannten 'natürlichen Ethiker', d.h. ungetaufte Schüler, die keiner Religionsgemeinschaft angehören und somit automatisch zunächst den Ethikunterricht besuchen müssen. Aber auch diese Zahlen sind – regional selbstverständlich unterschiedlich gelagert – recht niedrig, vor allem in eher ländlich geprägten Gegenden. So haben im Schuljahr 2002/2003 im Regierungsbezirk Niederbayern von 87717 Schülerinnen und Schülern an Volksschulen (Grund- und Hauptschulen) lediglich 4630 den Ethikunterricht besucht; dies sind 5,3%.⁵⁸

Wie die Zahlen zeigen, besucht in Bayern nach wie vor nur eine Minderheit den Ethikunterricht. Schulrechtlich ist es deshalb möglich, dass das Fach auch jahrgangsstufenübergreifend unterrichtet wird oder Schüler für den Ethikunterricht einer benachbarten Schule zugewiesen werden. Die Soll-Größe für das Zustandekommen einer Ethik-Gruppe schwankt; die Gruppenstärke sollte nicht unter 5 Schülern, im Durchschnitt der Schule bei 12 Schülern liegen.

5.3 Inhaltliche Ausrichtung in den Lehrplänen

Im *bayerischen Unterrichts- und Erziehungs-Gesetz* sind Ziel und inhaltliche Ausrichtung des Ethikunterrichts in der Schule so beschrieben: „Der Ethikunterricht dient der Erziehung der Schüler zu werteinsichtigem Urteilen und Handeln. Sein Inhalt orientiert sich an den sittlichen Grundsätzen, wie sie in der Verfassung und im Grundgesetz niedergelegt sind. Im übrigen berücksichtigt er die Pluralität der Bekenntnisse und Weltanschauungen.“⁵⁹ Lehrpläne für den Ethikunterricht wurden für alle Schularten entwickelt. In konzeptioneller Hinsicht werden materiale, philosophisch-reflektierende und verhaltensorientierte Lernebenen miteinander verschränkt. Es geht um die Thematisierung von allgemein verbindlichen Werten und Normen, um ihre Reflexion und Begründung sowie den Aufweis ihrer Verhaltensrelevanz und die Befähigung zum werteinsichtigen Urteilen und Handeln.

Im Fachprofil des neuen gymnasialen Lehrplans wird das Selbstverständnis des Ethikunterrichts so eingeleitet:

*„Das Fach Ethik unterstützt die Suche junger Menschen nach einer verlässlichen moralischen Orientierung in der Welt von heute. Es basiert auf der Grundsituation, dass Menschen für ihr Handeln auch eine ethische Entscheidungskompetenz benötigen. Ethik greift dabei auf Entwürfe zurück, in denen bewährte lebenspraktische Einsichten in einer langen Entwicklungslinie mit Hilfe philosophischer Denkweisen eine neue Deutung und Legitimierung erfahren haben. Die Jugendlichen können diese Entwürfe und Theorien mit den von ihnen selbst entwickelten Vorstellungen vergleichen und dabei entdecken, dass auch ihre eigenen Gedanken sich im Ansatz mit bestimmten Denktraditionen berühren. Überlegungen zu Moralprinzipien, die andere Menschen angestellt haben, können so zum Maßstab für eigene Überlegungen und damit zu einer Orientierungshilfe für das eigene Leben werden.“*⁶⁰

⁵⁸ Diese Zahlen wurden mir telefonisch von der Regierung von Niederbayern zur Verfügung gestellt.

⁵⁹ Art. 47,2 BayEUG.

⁶⁰ Lehrplan für das bayerische Gymnasium. Fachprofil Ethik, München 2003 [erst in der Internet-Version erhältlich].

Überblickt man die Lehrpläne der einzelnen Jahrgangsstufen, dann fällt im Vergleich mit dem Lehrplan für den Katholischen Religionsunterricht tatsächlich der Verzicht auf jede zielgerichtete Normativität und das Bemühen um eine wertorientierte weltanschauliche Neutralität jenseits des beschriebenen ethischen Minimalkonsenses ins Auge: der Schüler soll als autonomes Subjekt zur Bildung eines eigenen Wertebewusstseins und zu einem entsprechenden Handeln befähigt werden.

Explizite philosophische ethische Reflexionen werden erst in der gymnasialen Oberstufe zum Gegenstand des Unterrichts.

5.4 Lehrerprüfungsordnung

In Bayern kann jeder Lehrer im Bedarfsfall verpflichtet werden, Ethikunterricht zu erteilen; er soll jedoch nicht gleichzeitig Religion unterrichten.⁶¹ Zumeist unterrichteten bislang solche Lehrer Ethik, die sich in besonderer Weise für das Fach interessierten und die Möglichkeit erhielten, sich über Weiterbildungsveranstaltungen (regionale Fortbildungen, zentrale Bildungsmaßnahmen in den Lehrerakademien) für das Fach zu qualifizieren. Nur im Studium für ein Lehramt an Gymnasien war bisher eine Erweiterung der Prüfung mit dem Fach Philosophie möglich, jedoch nicht an allen Universitätsstandorten eingerichtet.

Ein eigenes Erweiterungsstudium des Fachs für alle Lehrämter ist erst seit der Neufassung der *bayerischen Lehramtsprüfungsordnung* (LPO I) im Jahre 2002 möglich. Man kann nun das Unterrichtsfach „Ethik“ für ein Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen, beruflichen Schulen und Sonderschulen (§ 49a LPO I) und das vertiefte Fach „Philosophie / Ethik“ (§ 80 LPO I) als Erweiterungsfach studieren.

Folgende inhaltlichen Prüfungsanforderungen sind nach § 49a LPO I gefordert:

- 1) *Grundlagen und Grundzüge philosophischer Ethik* (z.B. verschiedene Disziplinen der theoretischen Philosophie, Begriff und Aufbau der Ethik in klassischen Werken)
- 2) *Angewandte Ethik* (z.B. Bioethik, Wirtschaftsethik, Umweltethik, Medienethik)
- 3) *Religion* (Religionsphilosophie und Religionswissenschaft)
- 4) *Fachdidaktik*.

Die Prüfungsanforderungen sind für das Lehramt an Gymnasien (§ 80 LPO I) in den Absätzen 2-4 ähnlich gelagert; im Unterschied zum Studium für die übrigen Lehrämter werden vertiefere Kenntnisse verlangt. Der erste Absatz von § 84 LPO I ist stärker grundsätzlich philosophisch und philosophiegeschichtlich ausgerichtet.

Abschließend soll exemplarisch angedeutet werden, inwiefern dieses Erweiterungsstudium vor Ort – in diesem Fall an der Universität Passau – konkretisiert wird:

Organisiert wird das Fachstudium Philosophie für Lehramtsstudierende über den Lehrstuhl der Philosophie, welcher an der Philosophischen Fakultät angesiedelt ist.

Die Kooperation zwischen Philosophie und Theologie läuft völlig problemlos, was sich auch in der Koordination des Lehrangebots für das Ethikstudium zeigt. Die Katholisch-Theologische Fakultät ist über den Philosophen und den Moraltheologen am Studienangebot für Lehramtsstudierende beteiligt.

⁶¹ Vgl. *Katholisches Schulkommissariat in Bayern* 2002 [Anm. 30], 214.

6. Zukunftsperspektiven

Die Problematik einer fehlenden Letztbegründung des Ethikunterrichts und die Verwiesenheit auf eine innergesellschaftliche Konsensbildung bei der Erstellung von Konzepten und Lehrplänen kann unterschiedlich angegangen werden. Sie verführt eventuell zur Haltung eines hämischen 'wir sind letztlich doch besser', weil die transzendente Verwiesenheit christlichen Gottesglaubens und die Beheimatung von Religionsunterricht in der jüdisch-christlichen Traditionsgeschichte eine fundierte Rahmenbedingung darstellen und Verhaltenssicherheit geben. Angemessener als konfrontative Eitelkeit erscheint mir allerdings die Bereitschaft zur konstruktiven Mitgestaltung zu sein. Das bereits erwähnte *Böckenförde-Zitat* „Der freiheitliche, säkularisierte Staat lebt von Voraussetzungen, die er selbst nicht garantieren kann“ wurde schon zu häufig als Argument für die Meinungsherrschaft der Kirchen verwendet, meint aber etwas anderes: Jeder einzelne Bürger mit seiner moralischen Kraft und alle gesellschaftlichen Einrichtungen sind aufgerufen, an der Mitgestaltung und ethischen Humanisierung von Staat und Gesellschaft mitzuwirken, weil der Staat dies von sich aus nicht kann und darf. Dies kann bei allen zu erwartenden Schwierigkeiten angesichts unterschiedlichster ethischer Positionen dennoch nur nach dem Muster eines herrschaftsfreien Diskurses (*Jürgen Habermas*) vonstatten gehen. Wo immer möglich, haben sich Kirchen und Theologie an diesen Prozessen zu beteiligen. Dies gilt auch für die Erarbeitung von Ethiklehrplänen und bei der Ausbildung von Ethiklehrern.⁶² Beiden Fächern – dem Religionsunterricht und dem Ethikunterricht – kommt die bedeutsame Aufgabe zu, die pädagogische Kultur der Schule zu prägen, menschliche Bildung anthropologisch zu vertiefen und zum ethisch reflektierten Denken und Handeln zu befähigen.⁶³

Derzeit sind keine Indizien ersichtlich, die bezüglich der Säkularisierung unserer Gesellschaft eine Trendwende signalisieren würden. Deshalb wage ich abschließend eine Prognose bezüglich des schleichenden Verfassungswandels⁶⁴: Die Kirchen sollten nicht strikt auf *Art 7 GG* beharren, was die Ausnahmestellung des Religionsunterrichts und die Notwendigkeit einer expliziten Abmeldung von ihm betrifft, sondern Offenheit bei der Einrichtung von Wahlpflichtbereichen Religion – Ethik signalisieren. Die Präsenz von Religionsgemeinschaften an öffentlichen Schulen kann nur dann glaubwürdig und langfristig gesichert werden, wenn es gelingt, ein Wechselspiel zwischen Identitätssicherung und Verständigung in Pluralität institutionell zu verankern. Zugleich gilt es aber auch weiterhin die föderalistische Grundstruktur der Bundesrepublik Deutschland ernstzunehmen und regional unterschiedliche Lösungen auszugestalten: Bayern ist nicht Brandenburg, Berlin ist nicht Rheinland-Pfalz und Hamburg ist nicht Thüringen.

⁶² Vgl. *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 204f.

⁶³ Vgl. *Nipkow* 1994 [Anm. 26], 9-10.

⁶⁴ *Seiferlein* 2000 [Anm. 14], 112.