

„Ungerechtigkeit wahrnehmen und sich für Gerechtigkeit einsetzen“.
Zur Bedeutung eines Sinns für Ungerechtigkeit im Horizont
ethisch-religiöser Bildungsprozesse¹

1. Einleitung

Schaut man sich die Liste der Kompetenzen und Inhalte in den *neuen Bildungsplänen des Landes Baden-Württemberg* (2004) für den katholischen Religionsunterricht der Realschulen für die Klassen 6 und 8 an, so taucht als einer der Inhalte für die Klasse 6 unter der Überschrift „Leben und Teilen in der Einen Welt“ auf: „Ungerechtigkeiten sehen und anklagen.“² Unter den Kompetenzen und Inhalten, die für die Klasse 8 im *Bildungsplan* festgehalten werden, wird Ungerechtigkeit sogar an drei Stellen genannt: In der dritten Dimension - „sieben Dimensionen liegen der Formulierung der Bildungsstandards zugrunde und profilieren den Unterricht als hermeneutisches Prinzip“³ - „Bibel und Tradition“ wird als eine zentrale Kompetenz die Kenntnis der Weisungen des Dekalogs und des Einsatzes der Prophet/innen „gegen Ausbeutung und Ungerechtigkeit“⁴ aus dem Alten/Ersten Testament genannt und unter zweitens „Welt und Verantwortung“ wird als Kompetenz genannt, dass die Schüler/innen neben den schon genannten biblischen Prophet/innen auch prophetische Menschen unserer Zeit, „die mutig auf Ungerechtigkeit hinweisen und zur Umkehr auffordern“⁵, kennen. Während die Nennung dieser Kompetenzen sich im Rahmen früherer Curricula bewegt, lässt eine andere Formulierung in derselben Dimension aufhorchen. Explizit wird darin festgehalten, dass die Schüler/innen „Ungerechtigkeit wahrnehmen und sich für Gerechtigkeit einsetzen“⁶ können.

Leser/innen dieser Formulierungen mögen zunächst sagen, dass dies doch selbstverständlich und wenig erstaunlich ist, was da niedergeschrieben wurde. Aber jemand, der mit den sozialwissenschaftlichen, philosophischen und theologisch-ethischen Debatten der letzten Jahre zu Ungerechtigkeit und Gerechtigkeit vertraut ist, wird aufmerken, nicht nur weil insgesamt die Wahrnehmung von Ungerechtigkeit unter den zu erwerbenden Kompetenzen häufiger genannt wird als der Einsatz für Gerechtigkeit, sondern besonders weil in der letztgenannten Formulierung von zwei zwar im Zusammenhang stehenden, aber doch unterscheidbaren Kompetenzen bzw. Inhalten die Rede ist: „Ungerechtigkeit wahrnehmen und sich für Gerechtigkeit einsetzen“ können.

¹ Bei diesem Text handelt es sich um die überarbeitete Version eines Vortrags, der an der Pädagogischen Hochschule Weingarten am 13.2.2007 gehalten wurde.

² Bildungsstandards für Katholische Religionslehre Realschule – Klassen 6, 8, 10, in: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.), *Bildungsplan 2004 Realschule*, 31-42, 36 (www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/bildungsstandards/Rs/Rs_kR_bs.pdf).

³ Bildungsstandards Realschule Baden-Württemberg 2004 [Anm. 2], 33; zur Problematisierung von Bildungsstandards vgl. *Rudolf Englert*, Bildungsstandards für ‘Religion’. Was eigentlich wissen sollte, wer solche formulieren wollte, in: *RpB* 53/2004, 21-32.

⁴ Bildungsstandards Realschule Baden-Württemberg 2004 [Anm. 2], 38.

⁵ Ebd.

⁶ Ebd.

2. Ungerechtigkeit – ein Gegenstand eigenständiger Reflexionen?

Eine solche Formulierung war so deutlich bisher in kaum einem anderen Lehr-/Bildungsplan zu lesen. Dabei ist der Topos *Wahrnehmung von Ungerechtigkeit* trotz der Betonung seiner Bedeutung im bildungspraktischen Diskurs der Gegenwart alles andere als klar. Dies geht einher mit der Beobachtung, dass die Reflexion auf Ungerechtigkeit nur eine geringe Präsenz in der moralphilosophischen, sozialpsychologischen und politikwissenschaftlichen Forschung der Gegenwart hat. Auch in den philosophisch-ethischen und auch theologisch-ethischen Debatten der vergangenen Jahrzehnte wurde der Begriff Ungerechtigkeit kaum eigenständig thematisiert, sondern findet höchstens im Zusammenhang mit dem die moralphilosophischen Diskussionen dominierenden Begriff der Gerechtigkeit Erwähnung. Dies steht in scharfen Kontrast zu der Beobachtung, dass im Handeln der Menschen und in der Motivation, sich für Gerechtigkeit einzusetzen, die Wahrnehmung von Ungerechtigkeit, ein *Sinn für* Ungerechtigkeit, eine nicht zu unterschätzende Rolle spielt.⁷

Unter dem Begriff eines *Sinns für Ungerechtigkeit* tauchen in der Forschung bisher erst wenig bearbeitete Konzepte auf, die von Ungerechtigkeits Erfahrungen ausgehen. Darin zeigt sich die – als solche allerdings nicht immer mit der nötigen Klarheit eingestandene – empirische Grundeinsicht, dass ein konzeptuelles Nachdenken über Recht und Gerechtigkeit in der Regel nicht im erfahrungsleeren Raum entsteht, sondern einen sekundären Status hat: Es beginnt als Resultat und Antwort auf vorgängige konkrete Leidenserfahrungen, Erfahrungen von Demütigung, Missachtung, Schmerz und Benachteiligung, die Menschen in konkreten Situationen als Unrecht wahrnehmen und auf die sie mit emotionalen Empfindungen wie z.B. Empörung, Zorn, Wut und Protest reagieren. Dass diese Beobachtung allerdings eine (zunächst) unabhängige Reflexion des Phänomens der Ungerechtigkeit oder dann eines Sinns für Ungerechtigkeit rechtfertige, dagegen werden auf der theoretischen Ebene einige Einwände geltend gemacht, die nicht ohne Weiteres auszuräumen sind. So der Einwand, ob nicht jede Wahrnehmung von Ungerechtigkeit immer schon implizit von einer bestimmten Gerechtigkeitsvorstellung ausgeht. Oder die Frage, ob nicht schon sprachlich die Vorsilbe 'Un' andeute, welches das dominante Moment im Begriffspaar Gerechtigkeit/Ungerechtigkeit ist, Ungerechtigkeit also nur ein defizitärer Modus sei, ein Mangel an Gerechtigkeit, der keiner eigenständigen Reflexion würdig sei. Oder das Argument, dass in *John Rawls'* Hauptwerk „Eine Theorie der Gerechtigkeit“, das die entscheidenden Grundlagen und Impulse für die moralphilosophischen Debatten der letzten Jahrzehnte geliefert hat, schon ein Gerechtigkeits Sinn angesprochen wurde.⁸ Allerdings ist, so könnte man dagegen argumentieren, auch nicht ohne Weiteres klar, was unter Gerechtigkeit zu verstehen ist, welchen Begriff wir uns von ihr machen sollen und wie sie zu praktizieren ist. Und

⁷ Vgl. dazu *Burkhard Liebsch*, Sinn für Ungerechtigkeit im Streit um Gerechtigkeit, in: Matthias Möhring-Hesse (Hg.), Streit um die Gerechtigkeit. Themen und Kontroversen im gegenwärtigen Gerechtigkeitsdiskurs, Schwalbach 2005, 118-133.

⁸ Vgl. *John Rawls*, Eine Theorie der Gerechtigkeit, Frankfurt/M. 1979. In *Rawls'* Hauptwerk spielt zwar ein Gerechtigkeits Sinn als *Sinn der* Gerechtigkeit und nicht als *Sinn für* Gerechtigkeit eine wichtige Rolle (Kap. 8), aber die Wahrnehmung von Ungerechtigkeit kommt als theoretisches Problem nicht vor.

ebenso wenig herrscht Klarheit in der Frage, wie wir uns das Verhältnis von Ungerechtigkeit und Gerechtigkeit eigentlich vorzustellen haben.⁹

3. *Judith Shklars* Studie „Über Ungerechtigkeit“

In ihrer Studie *Über Ungerechtigkeit*¹⁰ hat die 1992 verstorbene Harvard-Professorin *Judith Shklar* für einen Zugang zur Gerechtigkeit plädiert, der von der Wahrnehmung der Ungerechtigkeit ausgeht. Es geht ihr darum, für erlittene Ungerechtigkeit die Augen zu öffnen, d.h. um eine sensibilisierende Wahrnehmung von Ungerechtigkeit, die man allzu oft übersieht oder nicht sehen will. Weil man sich aber weigere, Ungerechtigkeit zu erkennen, würden wir, so *Shklar*, „das wirkliche Ausmaß der Ungerechtigkeit wie des Sinnes für Ungerechtigkeit nicht kennen.“¹¹ Ausführlich macht die Autorin deshalb auf indirekte, passive und strukturelle Formen der Ungerechtigkeit aufmerksam, an denen man nicht selten teilhat, ohne es zu realisieren. So versucht sie, die Aufmerksamkeit für Ungerechtigkeit *als* Ungerechtigkeit – und nicht als etwas anderes z.B. einen Mangel an Gerechtigkeit – zu schärfen, wobei sie weder einen naiven Wahrnehmungsbegriff hat noch vertritt, dass eine kritische Beurteilung von Ungerechtigkeit einfach an die Wahrnehmung anschließen könne. Sie setzt darauf, dass die Wahrnehmung von Ungerechtigkeit von einem verfeinerten Urteilsvermögen angeleitet werden kann. Reflektierte Erkundungen können, so *Shklar*, zu einer sensibleren Wahrnehmung von Ungerechtigkeit *als* Ungerechtigkeit führen.¹² Allerdings zeigt sich auch, dass Ungerechtigkeiten nicht einfach so vorliegen. In der Regel ist ein Sinn für Ungerechtigkeit im Spiel, der allererst als Frage nach Gerechtigkeit zum Vorschein bringt und als moralisches Problem benennt, was sich nicht von allein als eine moralische Frage darstellt.

Shklar macht an der historisch sich wandelnden Unterscheidung zwischen Schicksal bzw. Unglück und Gerechtigkeit bzw. Ungerechtigkeit deutlich, wie schwer es zu beurteilen ist, ob im Einzelfall überhaupt eine Frage von Ungerechtigkeit vorliegt. Was früher – wie etwa die eigene, diskriminierte Herkunft oder die häusliche Gewalt gegen Frauen und Kinder – als Schicksal, schieres Unglück oder quasinatürliche Ordnung galt, wird heute vielfach auf Ungerechtigkeit zurückgeführt, der eine demokratische Gesellschaft entgegenzuwirken hat.¹³ Gegenwärtig ist allerdings vermehrt die gegenläufige Tendenz festzustellen, nämlich den Einzelnen so weit wie möglich als seines eigenen Glückes (oder Unglückes) Schmied zu betrachten und den Staat vor angeblich überzogenen Gerechtigkeitsansprüchen zu bewahren.

„Die von *Shklar* aufgeworfene Frage, ob man jeweils ‘zu Recht Ungerechtigkeit wahrnimmt’, erscheint missverständlich: Insofern als die Wahrnehmung im Modus eines Sinns für Ungerechtigkeit überhaupt erst den Zugang zur Frage nach Gerechtigkeit eröffnet, kann sie nicht ihrerseits wieder der Gerechtigkeit unterstellt werden. Man kann

⁹ Vgl. *Liebsch* 2005 [Anm. 7], 118.

¹⁰ Vgl. *Judith Shklar*, *Über Ungerechtigkeit. Erkundungen zu einem moralischen Gefühl*, Berlin 1992 [engl. *The faces of Injustice*, New Haven – London 1990].

¹¹ Ebd., 138.

¹² Die meisten Gerechtigkeitstheorien hingegen machen sich wenig Gedanken über das Problem der Wahrnehmung.

¹³ Vgl. *Liebsch* 2005 [Anm. 7], 124.

über Gerechtigkeit nur sinnvoll streiten, wo bereits Ungerechtigkeit wahrgenommen worden ist.¹⁴ Dabei wird allerdings nicht nur um mehr oder weniger gerechte Lösungen gestritten, sondern die Gerechtigkeit selber wird strittig.

Es gibt allerdings kein spezifisches Sinnesorgan für Ungerechtigkeit. Ungerechtigkeit liegt, wie gesagt, nicht einfach objektiv vor. Die Rede vom Sinn für Ungerechtigkeit ist deshalb nicht als passives Wahrnehmen, sondern vor allem als ein originäres Sichtbarmachen zu verstehen.¹⁵ Oft wird eklatante Ungerechtigkeit beklagt, doch es spricht vieles dafür, dass die auffälligsten Formen nicht die einschneidendsten und folgenreichsten sind, oft sind es die schlimmsten Formen, die sich in aller Stille behaupten. Der Sinn für Ungerechtigkeit weckt das Verlangen, ihr entgegenzuwirken, oder er verdient seinen Namen nicht. Aber erfahrene Ungerechtigkeit impliziert nicht eindeutig eine bestimmte Gerechtigkeit, in der die beklagte Ungerechtigkeit aufgehoben wäre. Der Sinn für Ungerechtigkeit bezieht sich nicht von sich aus auf eine bestimmte Gerechtigkeit und lässt offen, auf welche Gerechtigkeit die wahrgenommene Ungerechtigkeit eigentlich abzielt. Deshalb darf der Sinn für Ungerechtigkeit auch nicht ohne Weiteres zu einer unhinterfragbaren Berufungsinstanz hochstilisiert werden. Der Sinn für Ungerechtigkeit bedarf der Aufklärung über sich selbst. Aber der Sinn *der* Gerechtigkeit bedarf des Sinns für Ungerechtigkeit, macht dieser doch auf die unaufhebbare Ungerechtigkeit in der Gerechtigkeit aufmerksam.

4. Unaufhebbare Ungerechtigkeit

Mit *Judith Shklar* und anderen Philosoph/innen der Gegenwart möchte ich die These verteidigen, dass die Gerechtigkeit sich niemals selbst genügen kann, dass sie vielmehr vom Anderen der Gerechtigkeit (*Axel Honneth*) herausgefordert wird, das selbst noch den Sinn der Gerechtigkeit bestimmt, ohne sich je in ihr aufheben zu lassen. Nur dank dieses Anderen, das uns im Sinn für Ungerechtigkeit aufgeschlossen ist, kreist die Frage nach dem Sinn der Gerechtigkeit nicht tautologisch um sich selbst.

Dieser Gedanke eröffnet außerordentlich fruchtbare Anknüpfungsmöglichkeiten für eine theologische Ethik, die allerdings nicht bruchlos dieses Andere (der Gerechtigkeit) z.B. als Gottes Gerechtigkeit, Barmherzigkeit oder Liebe als ihr Erbe reklamieren und für sich in Anspruch nehmen darf. Auch sie müsste zunächst selbstkritisch ihre Tradition (z.B. die Bibel) und Gegenwart (z.B. die Soziallehre bzw. Sozialethik) daraufhin befragen, inwiefern den vorangegangenen Überlegungen darin Rechnung getragen wird.

Die These also lautet: Weil wir Ungerechtigkeit wahrnehmen, verlangen wir nach Gerechtigkeit, die ihrerseits stets daraufhin zu befragen ist, ob sie dem Sinn für Ungerechtigkeit eigentlich entgegenkommt oder nicht. Das wird z.B. dann nicht der Fall sein, wenn die Vorstellung von Gerechtigkeit, die man als Antwort auf dieses Verlangen entwickelt, keine Spur mehr einer Ungerechtigkeit *in* der Gerechtigkeit selbst verrät.

Doch stellt sich auch die gegenläufige Frage, ob der Sinn für Ungerechtigkeit überhaupt der Gerechtigkeit zugute kommt. Denn es kann keineswegs als gesichert gelten, dass dieser Sinn in jedem Falle ausschließlich oder auch nur vorrangig auf Gerechtigkeit ab-

¹⁴ Ebd.

¹⁵ Dabei lehnt sich dieser Sinn durchaus an den gängigen Ausdruck '(k)einen Sinn für etwas haben' an.

zielt. In Gefühlen wie Zorn und Empörung¹⁶, in denen er sich zeigen mag, artikuliert sich nicht nur die Erfahrung ungerechter moralischer Verletzung. Darüber hinaus muss sich das Gerechtigkeitsdenken auch für den gefährlichen Überschwang erfahrener Ungerechtigkeit, selbst für das unvermittelte, seinerseits ungerechte Verlangen nach Rache aufgeschlossen zeigen. Tut es das nicht, so lässt es am Ende selber nicht mehr erkennen, worum es ihm eigentlich gehen muss, nämlich der Erfahrung von Ungerechtigkeit gerecht zu werden zu suchen.

Wollte man weiter in die detaillierte Auseinandersetzung eintreten, müsste man u.a. nach den wichtigsten Zuordnungen des Sinns für Ungerechtigkeit zum Verlangen nach Gerechtigkeit fragen.¹⁷ Auf der Grundlage bisher vorliegender empirischer Forschungsergebnisse wäre zu erarbeiten, welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Gerechtigkeits- und Ungerechtigkeitssemantiken und -intuitionen der ‘Weltgesellschaft’ vorkommen und wie eine interkulturelle und interreligiöse Verständigung darüber aussehen könnte.¹⁸ Eine solche Verständigung könnte z.B. von der Frage ausgehen, ob es empirische Indizien dafür gibt, einen Sinn für Ungerechtigkeit moraltheoretisch evtl. als eine Art universale anthropologische Konstante rekonstruieren zu können. Dies kongruiert im Übrigen auch mit der Kompetenz, die Schüler/innen der Klasse 10 laut *baden-württembergischen Lehrplan* erreichen sollen: Sie „kennen die gemeinsamen Anstrengungen in den Weltreligionen für Frieden, Gerechtigkeit und Bewahrung der Schöpfung und die Suche nach gemeinsamen ethischen Normen.“¹⁹

Mit diesem Ausblick möchte ich den Einblick in die gegenwärtige Forschungssituation abschließen und nach der Bedeutung eines Sinns für Ungerechtigkeit im Rahmen religiöser Bildungsprozesse fragen, in denen „Ungerechtigkeit wahrnehmen und sich für Gerechtigkeit einsetzen“ ein zentrales Bildungsziel sind.

5. Die Bedeutung und Bildung eines Sinns für Ungerechtigkeit im Rahmen religiöser Bildungsprozesse

Bevor man fragt, wie die Kompetenz der Wahrnehmung von Ungerechtigkeit auf der Ebene der „Niveaunkretisierung“ und der „Beispielhaften Umsetzung“ – so die Formulierungen im *Lehrplan Baden-Württembergs* – erreicht werden kann, muss zunächst grundsätzlich reflektiert werden, wie der Sinn für Ungerechtigkeit im Rahmen ethischen Lernens überhaupt zu verorten ist.

Eine Grundfrage lautet zunächst: Wie (und wann) kommt es dazu, dass wir etwas als Ungerechtigkeit sehen, empfinden, erfahren oder wahrnehmen? Ebenso grundlegend ist die bildungstheoretische Frage danach, wie ein Sinn für Ungerechtigkeit entsteht.

So ist nach *Judith Shklar* für *Jean-Jacques Rousseau* „der Sinn für Ungerechtigkeit eine allgemeine menschliche Disposition, ein unausrottbares, soziales Gefühl und ein poli-

¹⁶ Zu einer Philosophie des Zorns und der Empörung vgl. neuerdings *Hilge Landweer / Christoph Demmerling*, Philosophie der Gefühle. Von Achtung bis Zorn, Stuttgart – Weimar 2007, 287-310.

¹⁷ Vgl. *Liebsch* 2005 [Anm. 7], 131ff.

¹⁸ Vgl. dazu *Christoph Lienkamp*, Sinn für Ungerechtigkeit - kulturwissenschaftliche und interkulturelle Aspekte, in: Ian Kaplow / Christoph Lienkamp (Hg.), Sinn für Ungerechtigkeit – Ethische Argumentationen im globalen Kontext, Baden-Baden 2005, 49-65.

¹⁹ Bildungsstandards Realschule Baden-Württemberg 2004 [Anm. 2], 41.

tisch bedeutsames Phänomen.²⁰ U.a. aufgrund der Beobachtung, dass ein kleines Kind durch eine willentliche Verletzung zum zornentbrannten Schreien und zur Verzweiflung getrieben wird, kommt *Rousseau*, so *Shklar*, zu dem Schluss, dass ein solcher Sinn für Ungerechtigkeit dem menschlichen Herzen angeboren ist. Die Theorie der Erziehung in seinem „Emile“ baut auf dieser Annahme auf und *Shklar* schließt sich darin *Rousseau* an. Sie sieht in der berühmten Geschichte von Emile und dem Gärtner Robert²¹ die überzeugende Darstellung des Vorrangs und der Allgemeingültigkeit des Sinnes für Ungerechtigkeit. Mit dieser ersten Erfahrung von Ungerechtigkeit sei Emile, so *Shklar*, in das Reich der Gesellschaft und ihrer Regeln eingetreten.

„Rousseau glaubte“, so *Shklar* weiter, „der Sinn für Ungerechtigkeit sei nicht nur als Reaktion auf persönliche Kränkungen von Dauer, sondern könne mit Hilfe sozialer Erziehung zu einer mitfühlenden Antwort auf die Kränkungen anderer werden. Es ist alles andere als selbstverständlich, dass Emile die Ansprüche des Gärtners anerkennt. Er musste dies erst lernen. Hätte Emile nicht die Erfahrung der Ungerechtigkeit von anderen gemacht, dann hätte er die Rechte anderer nicht anerkennen können.“²² Das heißt, dass der Sinn für Ungerechtigkeit ein allgemeines Merkmal unseres Menschseins und das natürliche Herzstück unserer Moral ist. Auch wenn man damit rechnet, dass der Sinn für Ungerechtigkeit eingeschlafen ist, ganz und gar verlassen kann er uns nicht. Er wird geweckt, wenn uns Ungerechtigkeit widerfährt, so *Shklars* Überzeugung. Doch kann man so weit wie *Rousseau* und *Shklar* auf die menschliche Natur vertrauen?

Ohne diese theoretischen Grundannahmen über die menschliche Natur zu teilen oder explizit zu machen, kommt Unterstützung für die große Bedeutung der Erfahrung von Ungerechtigkeit im Entwicklungsprozess des Menschen von ganz anderer Seite. So gehen *Fritz Oser* und *Maria Spychiger* in ihren neuesten Studien zum negativen moralischen Wissen davon aus, dass „am Anfang aller Moral die Erfahrung von Ungerechtigkeit als ein negatives Erlebnis steht.“²³ Ausgangspunkt ist für sie die Frage nach den Quellen der Moralität und der Moral für Menschen in heutiger Zeit. „Mitunter hört man, sie [die Quellen der Moralität, C.L.] seien eindeutig, mitunter wird von hoher Ambiguität gesprochen. Eindeutig sind sie als Erfahrungen von Ungerechtigkeit, Unwahrhaftigkeit, fehlender Fürsorglichkeit, Untreue etc. und als Skandalon-Erlebnisse; zwiespältig sind sie, wenn man fragt, wie der moralische Konstruktionsprozess aus diesen Erfahrungen Urteile generiert.“²⁴ Die Ursache dafür, dass dieser Vorgang bisher wenig geklärt ist, sehen *Oser* und *Spychiger* vor allem darin, dass Erfahrungen des Negativen in der Entwicklungspsychologie weitgehend tabu sind und dass „Erfahrungen, die negativ sind (z.B. die Erfahrung von Ungerechtigkeit), schwer zu rekonstruieren (sind), weil Menschen der Tendenz des geistigen Ausgleichs stets und gerne nachge-

²⁰ *Shklar* 1990 [Anm. 10], 143.

²¹ Vgl. *Jean-Jacques Rousseau*, Emil oder Über die Erziehung (besorgt von Ludwig Schmidts), Paderborn u.a. 1985, 78-80.

²² *Shklar* 1990 [Anm. 10], 146f.

²³ *Fritz Oser / Monika Spychiger*, Lernen ist schmerzhaft. Zur Theorie des negativen Wissens und zur Praxis der Fehlerkultur, Weinheim 2005, 20.

²⁴ Ebd., 93.

ben.“²⁵ Das Negative an der moralischen Erfahrung meint dabei einmal die schmerzhafteste, also eine emotionale Erfahrung, aber auch die in der Erfahrung verletzte, d.h. negierte Regel oder Norm, die über das Scheitern oder durch Fehler erkannt, bestätigt und gefestigt werden könne.

Oser und *Spychiger* behaupten, dass es ohne die Erfahrung von Übertretung hinsichtlich Wahrhaftigkeit, Fürsorglichkeit, Gerechtigkeit keine Moralität gebe, d.h. für die Pädagogik, dass moralisches Lernen wesentlich eines negativen moralischen Wissens bedarf. Für die Gerechtigkeit heißt dies:

„Wir nehmen an, dass frühkindliche Erfahrungen von Ungerechtigkeiten in Verteilungs- und Berechtigungsprozessen genau dies bewirken, nämlich dass durch Normen ihr Gegenteil in Zukunft aufrechterhalten bleibt. [...] Negatives moralisches Wissen ist Wissen darüber, was ungerecht, irreversibel hässlich, unsozial, Vorteil ausnützend, unsolidarisch, untreu, partiell etc. und dies auf der deklarativen wie der prozeduralen Ebene ist.“²⁶

Es scheint doch ein wesentliches Problem darin zu bestehen, was hier genau Wissen bedeutet. Selbst wenn man durch die Erfahrung der Ungerechtigkeit irgendwie gerechter in seinem Handeln würde, so bleibt doch zweifelhaft, ob das, was Ungerechtigkeit bzw. Gerechtigkeit ist, lediglich Gegenstand eines kognitiven Urteils ist. Müsste nicht gegen den Primat des kognitiven Urteils das Augenmerk stärker auf die emotionale Seite gerichtet werden?²⁷ Das tun *Oser* und *Spychiger* z.T., indem sie gegenüber *Lawrence Kohlberg* stärker die Bedeutung von emotionalen Erfahrungen für die Findung eines moralischen Urteils hervorheben.²⁸ Mir scheint es in der gegenwärtigen Debatte um die Moralität der Gefühle durchaus Anknüpfungspunkte dafür zu geben, Kognition und Emotion in ihrer Bedeutung für das moralische Urteil nicht zu weit auseinanderzureißen.²⁹

Darüber hinaus bleibt zu klären, worin denn die spezifische Art und Weise der Erfahrung von Ungerechtigkeit für *Oser* (und *Spychiger*) besteht. Wenn man die Ausführungen von *Shklar* zu Ungerechtigkeit und Gerechtigkeit berücksichtigt, sieht man, wie problematisch folgende Aussage von *Oser* und *Spychiger* ist: „Über das Gegenteilige erkennt man, was die Möglichkeiten und Notwendigkeiten des Guten sind“³⁰, auch wenn sie einschränkend hinzufügen, dass dieses Gegenteil auch zerstören und verführen kann. Nicht zuletzt bleibt die Frage offen, wie viel Ungerechtigkeit denn ein Mensch erfahren (oder begangen) haben muss, um zu verstehen, was Gerechtigkeit tatsächlich ist.³¹

²⁵ Ebd., 94.

²⁶ Ebd., 171.

²⁷ Vgl. dazu die Debatte zwischen *Roland Reichenbach*, Preis und Plausibilität der Höherentwicklungs-idee, in: *ZfP* 44 (2/1998) 205-221 und *Fritz Oser*, Chimäre oder Person: Eine Antwort auf Roland Reichenbachs „Preis und Plausibilität der Höherentwicklungs-idee“, in: *ZfP* 44 (2/1998) 223-229.

²⁸ Vgl. *Oser / Spychiger* 2005 [Anm. 23], 96.

²⁹ *Oser* verweist selbst auf Überlegungen *Ernst Tugendhats*. In den letzten Jahren ist die philosophische Debatte zu diesen Fragen weiter vorangegangen. Vgl. *Christoph Demmerling / Hilge Landweer*, Philosophie der Gefühle. Von Achtung bis Zorn, Stuttgart – Weimar 2007; *Sabine Döring / Verena Mayer* (Hg.), Die Moralität der Gefühle, Berlin 2002.

³⁰ *Oser / Spychiger* 2005 [Anm. 23], 95.

³¹ Vgl. ebd., 95.

Was an *Osern* (und *Spychigern*) Konzept jedoch ohne Zweifel festzuhalten ist, ist die Bedeutung, die dem eigenen Erfahren von Ungerechtigkeit zukommt. Doch es bleibt die Frage, was und wie – wenn überhaupt – wir aus der Erfahrung der Ungerechtigkeit lernen. Man müsste des weiteren zwei mögliche Dimensionen einer Bildung der Ungerechtigkeit unterscheiden, wobei die eine danach fragt, wie sich Ungerechtigkeit als im Subjekt Erfahrbares (Genitivus obiectivus) bildet. Versteht man Ungerechtigkeit hingegen als Subjekt einer Handlung, dann lautet die Frage: Inwiefern bildet Ungerechtigkeit (Genitivus subiectivus)?³² Darüber hinaus könnte man fragen: Kann ein *Sinn* für Ungerechtigkeit überhaupt gebildet werden? Kann er gebildet werden analog einem Sinn für Musik? Gibt es dann religiös/ethisch 'unmusikalische' Menschen? Wie könnte ein ganzheitliches Erlernen des Sinns für Ungerechtigkeit aussehen?

Bevor solche und ähnliche Fragen vertiefend diskutiert werden, sollte geklärt werden, wie der Sinn für Ungerechtigkeit im Rahmen ethischen Lernens überhaupt und im Besonderen im Rahmen ethischen Lernens im Religionsunterricht zu verorten ist. So könnte man fragen, ob die Bildung eines Sinns für Ungerechtigkeit überhaupt schon Teil ethischen Lernens ist bzw. grundsätzlicher, wo ethisches Lernen beginnt. Wenn unter den Bedingungen der modernen Gesellschaft und ihrer Schule ethisches Lernen nicht mehr als Vermittlung eines geschlossenen Systems von Normen erfolgen kann und soll, aber auch nicht beim Erlernen von Handlungsformen stehen bleiben kann, muss das Ziel anders gefasst werden, so der Konsens in der Moral- und Religionspädagogik. Wenn richtig ist, dass Gerechtigkeit Jugendlichen der Sekundarstufe I als konkretes Problem vor allem in Erfahrungen der Ungerechtigkeit gegenübertritt³³, dann sollten und könnten diese Erfahrungen von Ungerechtigkeit auf den verschiedensten Ebenen ethischen Lernens konstruktiv eingebracht werden. Dazu möchte ich zum Ende meiner Ausführungen einige Thesen zur 'Bildung' eines Sinns für Ungerechtigkeit im Kontext ethischen Lernens im Religionsunterricht vortragen.

- Die Bildung eines Sinns für Ungerechtigkeit geht über das Erlernen von Handlungsformen im Sinne des Erwerbs von konkreten Sitten und Normen des Umgangs miteinander (Schaden vermeiden, Rücksicht nehmen) hinaus, insofern der Akzent stärker auf dem Aufbau entsprechender Motivationen und Sensibilitäten im Sinne der Schulung der Wahrnehmungsfähigkeit und des Sichtbarmachens von Ungerechtigkeit liegt.
- Wenn ein zweiter Bereich ethischen Lernens die Schulung der Urteils- und Argumentationsfähigkeit ist, so würde die Bildung eines Sinns für Ungerechtigkeit zur Ausbildung wesentlich reflektierterer Argumentationen führen, insofern bestimmte Leerstellen im Nachdenken über Gerechtigkeit (philosophisch und moral- bzw. sozialpsychologisch) in die Argumentation stärker einbezogen würden. Dabei würde auch über eine rationalistische Argumentation hinausgegangen und z.B. auch die Moralität von Gefühlen diskutiert werden können.

³² Vgl. *Gabrielle Weiß*, Ungerechtigkeit vor des Anderen Angesicht. Über die begrenzte Möglichkeit einer Bildung eines Sinns für Ungerechtigkeit, in: Michael Wimmer / Roland Reichenbach / Ludwig Pongratz (Hg.), *Gerechtigkeit und Bildung*, Paderborn u.a., 91-104, 91f.

³³ Vgl. *Martina Blasberg-Kuhnke*, Gerechtigkeit lernen – eine theologische und religionspädagogische Herausforderung des Religionsunterrichts in der Sekundarstufe I, in: *rhs* 50 (4/2007) 245-253, 245.

- Auch auf einer dritten Ebene, von der zu Recht gefordert wurde, dass man sie nicht übersehen sollte, der Ebene der Aneignung von Haltungen, könnte der Sinn für Ungerechtigkeit konstruktiv und kritisch eingebracht werden. Dabei geht er allerdings insofern über tugendethische Ansätze hinaus, als er nicht bei der sittlichen Formung der Persönlichkeit stehen bleibt.
- Die Ausbildung eines Sinns für Ungerechtigkeit bietet nicht zuletzt jenseits von Instruktion und Willkür im ethischen Lernen die Möglichkeit, auf Erfahrungen der Schüler/innen zurückzugreifen, um sie zunächst zu einer sensibleren Wahrnehmung von Ungerechtigkeit als Ungerechtigkeit anzuregen und von daher in den Streit um Gerechtigkeit einzuführen. Dass dies natürlich Konsequenzen für die Bestimmung des moralischen Subjekts und auch für entwicklungs-/moralpsychologische Forschung hat, kann ich hier nur andeuten.

Für ein ethisches Lernen im Rahmen des Religionsunterrichts käme kein theologisches Sonderwissen über den Sinn für Ungerechtigkeit, sondern die Auseinandersetzung mit der christlichen Tradition im Hinblick auf den Sinn für Ungerechtigkeit hinzu. Dabei wird man auf die 'reiche' Überlieferung der Thematisierung von Ungerechtigkeitserfahrungen, z.B die prophetische Tradition, nicht unmittelbar zurückgreifen können. Im Gegenteil: Wenn religiöses Lernen darin besteht, so *Rudolf Englert* in einer schönen und zutreffenden Formulierung, reflektiert bestimmten Geschichten aus dieser Tradition Macht über sich geben³⁴, so stellt sich die Aufgabe, sich unter dieser Hinsicht diesem Erbe (z.B. Hiob, Gleichnis von den Arbeitern im Weinberg) – auch in seinen problematischen Aspekten – zu stellen.

³⁴ So *Rudolf Englert* in einem Wortbeitrag am 10.2.07 bei der Tagung der Katholischen Akademie Freiburg zum Thema „Was macht ihr eigentlich in Reli?“.