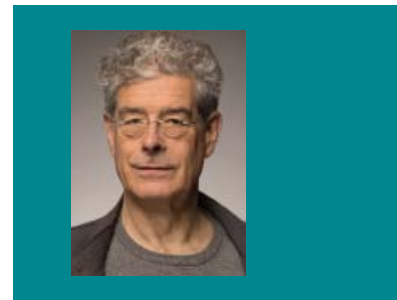


Religiöse Bildung im Philosophie-/ Ethik-Unterricht

Der Autor

Dr. Hans-Bernhard Petermann, Philosoph (MA/Mag.) – Pädagoge/Bildungswissenschaftler (Dr.paed) – Theologe (Dipl.Theol), 43 Jahren Schuldienst (1976-1997) und Hochschullehre an der PH Heidelberg (1997-2019) im Fach Philosophie. (Arbeits- u. Forschung-Schwerpunkte: Didaktik der Philosophie und Ethik, Philosophieren mit Kindern, Religionsphilosophie, Bildung und Interdisziplinarität; umfangreiche wissenschaftliche u. fachdidaktische Veröffentlichungen: <https://hb-petermann.de>); seit 2019 als Pensionär tätig durch Vorträge, Seminare, Veröffentlichungen, vorrangig zur Sprach- und Leseförderung (www.leseleben.de).

Dr. Hans-Bernhard Petermann
AOR a.D., ehem. Pädagogische Hochschule Heidelberg
Häusserstraße 28
D-69120 Heidelberg
e-mail: hbpetermann@web.de



Religiöse Bildung im Philosophie-/ Ethik-Unterricht

Abstract

Religion ist elementares Thema auch im Ethikunterricht, jedoch in philosophischer Perspektive. Diese These wird erarbeitet durch kritische Auseinandersetzung mit deutschen Bildungsplänen und Unterrichtswerken und mit den Lehrplänen des neu eingeführten Ethikunterrichts in Österreich. Begründet wird die These mit Erläuterung eines philosophischen Begriffs von Religion. Im letzten Teil wird sie entfaltet durch eine Didaktik des Religiösen im Rahmen schulischer Bildung. Es geht dabei um vier Elemente: Sensibilisierung für das Religiöse, Verständigung über religiöse Sprache, religionskundliches Basiswissen, Bildung zu je persönlich reflektierter Religiosität.

Schlagworte

Religiöse Bildung – Ethik als Teil der Philosophie – Religionsphilosophie

Religious Education in instruction of philosophy

Abstract

Religion is an elementary topic also in ethics lessons, but in a philosophical perspective. This thesis is developed by critically examining german educational plans and textbooks and the curricula of the newly introduced ethics education in Austria. The thesis is substantiated with an explanation of a philosophical concept of religion. In the last part it is developed by a didactics of the religious in the context of school education: It is about four elements: sensitization for the religious, understanding of religious language, basic knowledge of religion, education to personally reflected religiosity.

Keywords

religious education – ethics as a part of philosophy – philosophy of religion

Ist Religion ein elementares Thema auch im Fach Ethik? Ja, aber in philosophischer Ausrichtung – so die These des vorliegenden Beitrags. Damit wird eine bloß auf Wertevermittlung fokussierte Thematisierung von Religion zurückgewiesen wie auch eine rein religionskundlich informierende. Zentrum einer philosophischen Auseinandersetzung ist vielmehr das, was in den verschiedenen religiösen Formen und Elementen eigentlich Religion ist; genauer: Was ist das Religiöse in den tradierten Religionen, in ihren Sinngehalten, in ihren Moralvorstellungen, in ihren Riten und gelebten Verhaltensweisen, und was ist überhaupt Religion? Die Gründe für und die Konsequenzen aus dieser These werden in meinem Beitrag erläutert und zur Diskussion gestellt.¹

1. Kritische Anmerkungen zur Konzeption der Unterrichtsfächer Religion und Ethik

Mein Beitrag ist eingebunden in die Diskussion um das neue Pflichtfach Ethik in Österreich. Vor Einlassung auf mein eigentliches Thema, warum und mit welchem Sinn religiöse Bildung im Fach Ethik Inhalt sein sollte, sind darum einige Anmerkungen zu machen zur Problematik der neuen Situation eines zum Fach Religion auch in Konkurrenz tretenden Fachs Ethik:

1. Zunächst ist es unzweifelhaft, dass mit dem EthU nicht ein gegenüber dem RU² ganz anders ausgerichtetes Fach eingerichtet worden ist. Das ist vielmehr dem *demografischen Wandel* geschuldet: In den meisten mitteleuropäischen Ländern nimmt die Zahl der Nichtreligiösen bzw. Konfessionslosen in den letzten Jahrzehnten ständig zu, liegt bei Jugendlichen oft über 50 %.³ Für sie kann der traditionell konfessionell gebundene RU trotz vielfacher konzeptioneller Neuausrichtungen⁴ nicht mehr selbstverständlich zum schulischen Fächerkanon gehören. Ein Ersatz- bzw. Alternativangebot musste gefunden werden, auch in Österreich, das Fach Ethik.⁵

1 Der vorliegende Beitrag greift diverse frühere Veröffentlichungen auf, vor allem PETERMANN, Hans-Bernhard: Religion als Thema im Philosophie- und Ethik-Unterricht, in: SCHRÖDER, Bernd / EMMELMANN, Moritz (Hg.): Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation, Göttingen: V&R 2018, 129–143.

2 ‚RU‘ und ‚EthU‘ nachfolgend als die (üblichen) Abkürzungen für ‚Religionsunterricht‘ bzw. ‚Ethikunterricht‘.

3 Vgl. dazu die diversen bekannten statistischen wie auch qualitativen Erhebungen zu Religionszugehörigkeit, für die aktuelle Lage in Österreich mit Belegen kurz zusammengefasst im Beitrag BOEHME, Katja / PETERMANN, Hans-Bernhard im vorliegenden Heft zu Interreligiösem Begegnungslernen.

4 Vgl. bereits die Bemerkung des sog. Synodenbeschlusses: „Dem sich als ungläubig betrachtenden Schüler, der sich vom Religionsunterricht nicht abmeldet, ist im Religionsunterricht Gelegenheit gegeben, durch die Auseinandersetzung mit der Gegenposition den eigenen Standort klarer zu erkennen oder auch zu revidieren.“ (GEMEINSAME SYNODE der Bistümer der BRD: Der Religionsunterricht in der Schule, Würzburg 1974, Abschn.2.5.1). – Vgl. ebenfalls: EKD: Religiöse Orientierung gewinnen. Evangelischer Religionsunterricht als Beitrag zu einer pluralitätsfähigen Schule, Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2014, bes. 30f.

5 Geschichte und Hintergründe der Einführung von Ethik als Alternativfach für Religion in Deutschland habe ich genauer skizziert u.a. im Beitrag PETERMANN 2018 [Anm. 1], 130–133.

2. Unter dem Titel *Ethikunterricht* verstehe ich nachfolgend alle seit Ende der 1970er Jahre zunächst in den einzelnen deutschen Bundesländern unter unterschiedlichen Namen entstandenen Alternativfächer zum konfessionellen RU.⁶ In Deutschland ist der EthU heute weithin etabliert; in vielen Regionen besucht ihn sogar die Mehrzahl der Schüler*innen.⁷ Gleichwohl leidet der EthU nach wie vor an dem Makel, nur Ersatzfach gegenüber dem verfassungsrechtlich verankerten⁸ RU zu sein, mit wichtigen Konsequenzen und Problemen vor allem für das Verhältnis von EthU und RU: Im Unterschied zum RU, der konfessionell und in inhaltlicher Verantwortung durch die Religionsgemeinschaften ausgerichtet ist, kann der EthU nur bekenntnisneutral und in staatlicher Verantwortung unterrichtet werden. Das führt zu der Ambivalenz, den EthU einerseits zu konzentrieren auf eine Schüler*innen nicht beeinflussende ‚neutrale‘ Information zu Lebensformen und Moralvorstellungen; andererseits kann sich der EthU nicht dispensieren von der grundsätzlichen mit schulischer Bildung verbundenen Orientierungsleistung auch zu Fragen konkreter persönlicher Lebensgestaltung, religiöse Orientierung eingeschlossen.⁹
3. Mit dem Status als Alternativfach wird auch die *inhaltliche Konzeption* des EthU zum Problem. Im fachdidaktischen Diskurs herrscht heute Einigkeit, dass die Leitdisziplin für den EthU die Philosophie ist. Sein Ziel ist primär die Herausforderung zum Philosophieren, konkreter, selber zu denken, dialogisch

6 Die deutschen Bundesländer Bayern und Rheinland-Pfalz machten über ihre Schulgesetze 1972 den Anfang unter dem Titel ‚Ethik‘, der von vielen anderen Bundesländern übernommen wurden; Niedersachsen entschloss sich zu ‚Werte und Normen‘ (ursprünglich ‚Religionskunde‘), Nordrhein-Westfalen zu ‚Praktische Philosophie‘; nach der Wende wartete Brandenburg mit dem interessanten Titel ‚LER‘ auf (Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde). Schleswig-Holstein und Mecklenburg-Vorpommern installierten das Fach ‚Philosophieren mit Kindern‘, Hamburg und Bremen ‚Philosophie‘. – Über Geschichte, Verteilung und Problematik des EthU in Deutschland gibt ausführlich Auskunft: FACHVERBAND ETHIK: Denkschrift zum Ethikunterricht 2016, in: http://www.fachverband-ethik.de/fileadmin/daten_bundesverband/dateien/Grundlagentexte/Denkschrift_zum_Ethikunterricht_2016-k_2_c_1_.pdf [abgerufen am 31.12.2021]. – Zu Geschichte und Konzeption von Ethikunterricht in Österreich ist einschlägig die Studie: BUCHER, Anton A.: Der Ethikunterricht in Österreich, Innsbruck: Tyrolia 2014.

7 Das schließt die in Anm. 6 genannten Fächer mit dem Titel ‚Philosophie‘ ein. Unabhängig davon gab es in einigen deutschen Bundesländern, etwa in Baden-Württemberg, vor allem aber in NRW, lange vor Einführung des EthU Philosophie als Fach in der gym. Oberstufe. EthU ist freilich auch 2022 (noch) nicht in allen deutschen Bundesländern für alle Klassenstufen eingeführt.

8 In Deutschland gilt das in Berufung auf das GRUNDGESETZ Art.7 (3).

9 Exemplarisch zu dieser Problematik heißt es etwa in § 100a des SchulG BaWü: „Ethikunterricht dient der Erziehung der Schüler zu verantwortungs- und wertbewusstem Verhalten. Sein Inhalt orientiert sich an den Wertvorstellungen und den allgemeinen ethischen Grundsätzen, wie sie in Verfassung und im Erziehungs- und Bildungsauftrag des § 1 niedergelegt sind. Der Unterricht soll diese Vorstellungen und Grundsätze vermitteln sowie Zugang zu philosophischen und religionskundlichen Fragestellungen eröffnen.“ – Zur Problematik der verfassungsrechtlichen Stellung von EthU orientiert grundlegend und knapp: PETERMANN, Hans-Bernhard: Bildung, Religion, Säkularität – Zur Einführung, in: HAILER, Martin / PETERMANN, Hans-Bernhard / STETTBERGER, Herbert (Hg.): Bildung – Säkularität – Religion, Heidelberg: Mattes 2013, 11–23. – Vgl. auch THOMAS, Philipp: Für einen sinnorientierenden Philosophieunterricht. Drei fachdidaktische Kompetenzen, Tübingen 2014 (= Skriptum Philosophisches Seminar), in: <https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/bitstream/handle/10900/56357/Sinnorientierender%20Philosophieunterricht.%20Drei%20fachdidaktische%20Kompetenzen.pdf?sequence=1> [abgerufen am 31.12.2021].

zu denken, begrifflich klar, reflektiert und stimmig zu denken.¹⁰ Unter diesen Denkformen ist auch Religion Thema im EthU und sollte daher nicht reduziert werden auf eine gegenüber dem RU alternative Sittlichkeitslehre.¹¹ – In einem philosophisch orientierten EthU ist zudem das gesamte Panorama philosophischer Fragen Thema, mit Kant sind das die epistemologische Frage „Was kann ich wissen?“, die ethische „Was soll ich tun?“ und die transzendierende „Was darf ich hoffen?“, zusammengebunden in der anthropologischen „Was [überhaupt] ist der Mensch?“.¹² Die Frage nach Religion, im Kant'schen Schema der dritten Frage zuzuordnen, ist im EthU insofern nur eine unter vielen. Und auch bei religionskundlichen Elementen ist unter philosophischer Perspektive nur von Interesse, was in den vielen Formen, Ebenen, Dimensionen, Phänomenen und Ausprägungen von Religion eigentlich das spezifisch Religiöse ist. Diese grundlegende sokratische Perspektive des *ti estin* (was ist etwas eigentlich) gilt im Übrigen ebenso für die Fragen nach Erkenntnis, Moral oder Menschsein.¹³

4. Manche österreichische Religionsvertreter scheinen im neuen EthU für den traditionellen RU keine *Konkurrenz* zu sehen, im Gegenteil, der EthU werte den RU sogar auf, zumal dieser in Alternative zum philosophisch ausgerichteten EthU seinerseits kompetent ‚ethische Fragen‘ zur Auseinandersetzung bringe.¹⁴ Mit solchen Überlegungen stellen sich freilich für die Zukunft des RU weitere nicht unproblematische *Herausforderungen*:

10 Vgl. KANT, Immanuel. Anthropologie in pragmatischer Hinsicht, Königsberg 1798, A 167, (hier zit. nach Werke Bd.VI, hg. Weischedel). – Zur genaueren didaktischen Auslegung dieser ‚Vorschriften‘ des Philosophierens vgl. PETERMANN, Hans-Bernhard: Vom Staunen zum Denken. Philosophieren fördert Lesekompetenz, 2013, in: http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/_migrated/content_uploads/HBP_2013_VomStaunenzumDenken.pdf [abgerufen am 31.12.2021].

11 Zu diesem Anspruch philosophisch geprägter Bildung vgl. auch PETERMANN, Hans-Bernhard: Art. Philosophie / Philosophische Bildung, in: WiReLex 2017 – Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet, in: https://hb-petermann.de/wp-content/uploads/2020/04/Petermann-2017_PHILOSOPHIE_philosophische_BILDUNG__WiReLex.pdf [abgerufen am 31.12.2021].

12 KANT, Immanuel: Kritik der reinen Vernunft, Königsberg 1787, B 833 (hier zit. nach Werke Bd.III, hg. Weischedel).

13 Zur Erläuterung: Auch die Kant'sche Frage ‚Was kann ich wissen‘ fragt nicht nach Inhalten des Wissens, sondern nach Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen, sich wissend zu Welt, zu sich selbst, zu Anderen zu verhalten. Ebenso ist Anliegen der Frage ‚Was soll ich tun‘ nicht die Vermittlung eines Kanons inhaltlicher Normen, gar die Einbindung in eine real vorfindliche Moral, sondern das Gewährwerden von Moralität als grundlegender Dimension von Menschsein sowie von daher die Auseinandersetzung mit bzw. Reflexion auf Formen moralisch verantwortbarer (und auch unverantwortlicher) Lebensführung; auch deshalb nennt das Schulfach sich in Deutschland ‚Ethik-Unterricht‘, nicht ‚Moral-Unterweisung‘. Das setzt freilich voraus, dass Ethik als Reflexion von Moral nicht möglich ist ohne Einbindung in den Kontext elementarer anthropologischer Fragen, einschließlich der Reflexion von Formen menschlicher Wahrnehmung, Erkenntnis, Sprache, des Denkens, Verstehens, Urteilens, Handelns und auch Transzendierens (etwa in Bereichen der Geschichte, der Kunst, auch der Religion). Dieser elementare und quasi metakritische und reflexive Bezug auf alle möglichen Themen bringt im Übrigen auch die asymmetrische Rolle von EthU im Verhältnis zum RU wie auch im Gesamt der schulischen Fächer besser zum Ausdruck als die missverständliche Fixierung auf konfessionelle Neutralität.

14 Vgl. dazu die Pressenachricht vom Juni 2021: <https://www.vienna.at/ethikunterricht-kuenftig-auch-im-religionsunterricht/7012459> [abgerufen am 31.12. 2021]. – Vgl. auch den bereits vor 20 Jahren erstellten Evaluationsbericht von BUCHER, Anton A: Ethikunterricht in Österreich, in: <https://www.sbg.ac.at/pt/people/bucher/evaluation.htm> [abgerufen am 31.12.2021], ausführlicher vgl. BUCHER 2014 [Anm. 6].

- Deuten solche Einlassungen an, dass der RU angesichts steigender Zustimmung für den EthU seine traditionelle konfessionelle Bindung zunehmend zurückstellt zugunsten eines allgemeiner (und für alle Schüler*innen) *lebenskundlich* und werteorientierend ausgerichteten Fachs?¹⁵
- In welcher Perspektive kann und sollte konfessioneller RU *ethische Fragen* thematisieren: Geht es um Vermittlung spezifisch religiös begründeter Moral, oder soll man sich auch mit der Frage, was Moral grundsätzlich ist, auseinandersetzen, einer Frage, die den Rahmen eines bekenntnisorientierten Fachs sprengt und zudem originär und kompetenter in der Philosophie zuhause ist?¹⁶
- Wie kann und sollte der RU die Frage nach *Religion* und Religiosität als speziell religionsunterrichtliche gegenüber der ethikunterrichtlichen Thematisierung als allgemeinen Bildungsauftrag geltend machen?

2. Religion als Thema im Ethik-Unterricht – eine Bestandsaufnahme

Auf Grundlage der skizzierten Konzeption von EthU wird auch Religion in recht unterschiedlicher Weise im EthU thematisiert. Dazu seien als Hintergrund der Diskussion um das Fach Ethik in Österreich zunächst einige Tendenzen aus unterschiedlichen deutschen Bildungsplänen und Unterrichtswerken stichpunktartig erläutert:

Zu erinnern ist vorab an den Streit um die Benennung des ‚R‘ im *Brandenburgischen* Fach LER (Lebensgestaltung – Ethik – Religionskunde)¹⁷: Das ‚R‘ stand anfangs relativ offen für ‚Religion‘ im Sinne einer die Ebene des Religiösen auch als Sinnorientierung einschließenden Zielsetzung. Als Antwort auf die Pluralität religiöser Verortungen favorisierte man dann kurzzeitig den Titel ‚Religionen‘. Um aber kirchlichen Einsprüchen gegen die Vermittlung originär religiöser Inhalte durch staatlich verantwortete Bildung zu begegnen¹⁸ und somit auch den

-
- 15 Manche religionsdidaktischen Einlassungen sind zumindest als Öffnung in diese Richtung zu lesen, vgl. etwa den Untertitel und manche Ausführungen in der EKD-Denkschrift 2014 [Anm. 4]. Auch diverse RU-Bildungspläne legen eine Lesart nahe, wonach nicht mehr allein spezifisch Religiöses, sondern zunehmend, z.T. vorrangig allgemeine anthropologische und aktuelle Fragen der Lebensführung zum Thema gemacht werden.
- 16 Vgl. oben [Anm. 13.] – Zum speziellen Problem einer Thematisierung von Moral und Ethik in theologischer und religionsunterrichtlicher bzw. in philosophischer und ethikunterrichtlicher Perspektive vgl. PETERMANN, Hans-Bernhard: Religiöse Moral und theologische Ethik. Zum Problem moralischer Orientierung durch Religion, in: HAILER u.a. 2013 [Anm. 9], 201–222.
- 17 Vgl. dazu ausführlich inkl. detailliertere Literaturverweise: PETERMANN, Hans-Bernhard: Religion zur Erfahrung bringen. Bausteine einer Didaktik des Religiösen, Heidelberg: Helios 2003, 411–427.
- 18 Dabei ist zu bedenken, dass LER nicht als Alternativfach zu Religion eingeführt wurde, sondern gegen erhebliche Klagen seitens der Kirchen als i.d.R. für alle Schüler*innen verbindliches Fach, dem gegenüber RU nur zusätzlich auf freiwilliger Ebene in Schulräumen angeboten wird.

bekenntnisneutralen Anspruch von LER zu betonen, entschloss man sich 1996 zu ‚Religionskunde‘. Diese (auch andere Ethik-Pläne tragende) Konzeption zog und zieht sich bis heute die Kritik zu, Religion bloß einseitig religionskundlich und unter historischen, soziologischen und psychosozialen Gesichtspunkten zu thematisieren.¹⁹

Auch der an Schulen in Deutschland *real praktizierte* EthU war in den ersten gut 25 Jahren (und ist es oft auch heute noch) zum Thema Religion mehr oder weniger rein religionskundlich-informativ ausgerichtet auf Kenntnisse zur Geschichte der großen Religionen (unter Einbezug der östlichen Religionen) zu ihren Gottesbildern, wichtigen Riten, vor allem ihren jeweiligen Moralvorstellungen, ggf. auch kritisch im Vergleich zu alternativen Weltanschauungen. Exemplarisch dafür mag die vielerorts geübte Praxis stehen, in Klasse 8 beim Thema Islam die nächste Moschee zu besuchen, wo man über den Aufbau des Gebäudes, die vorbereitenden Waschungen oder die Gebetshaltungen informiert wurde, dann die sog. fünf Säulen durchzunehmen und darüber schließlich eine Klassenarbeit schreiben zu lassen. Einlassungen auf den tieferen religiösen Sinn solcher Phänomene bleiben dabei außer Betracht.

Selten wurde hingegen in früheren Unterrichtswerken über kulturelle und historische Phänomene hinaus aus philosophischer Perspektive das *spezifisch Religiöse* in Religionen und in ihren religiösen Vollzügen und Verhaltensweisen angesprochen. Ausnahmen bilden die Doppelseite zum Thema „Transzendenz“ im seinerzeit weit verbreiteten Cornelsen-Werk ‚Ethik 9/10‘²⁰ sowie das ganz unter dem Stichwort „Sinnsuche“ komponierte Religionskapitel aus ‚Ich bin gefragt. 9/10‘²¹ oder das Kapitel „Religion – was ist das?“ im Cornelsen-Nachfolgebund ‚Abenteuer Mensch sein. 9/10‘²².

Einige neuere Bildungspläne scheinen den Blick auf Religion insofern erweitern zu wollen, als neben Religionen auch nichtreligiöse *Weltanschauungen* thematisiert werden. So lautet etwa das größere Themenfeld in Hessen (2011) „Religio-

19 Interessant ist in diesem Zusammenhang ein damaliger quasi entgegenlaufender Vorwurf seitens der Philosophie, durch den Einbau des ‚L‘ (Lebensgestaltung) gerate LER in die Gefahr eines therapeutisierenden Unterrichts, womit die spezifisch philosophisch-kritische Perspektive verloren gehe.

20 Vgl. BRÜNING, Barbara u.a. (Hg.): Ethik 9/10 Berlin: Cornelsen 2006, 108f.

21 Vgl. WILKE, Ursula (Hg.): Ich bin gefragt. 9/10, Berlin: Volk und Wissen 2001, 132–165. – Die Konzeption dieses Kapitels hat der Autor PETERMANN maßgeblich mitgestaltet.

22 Vgl. HENKE, Roland / SEWING, Eva-Maria (Hg.): Abenteuer Mensch sein, Berlin: Cornelsen 2008, 104–123. – Auch bei diesem Kapitel hat der Autor PETERMANN entscheidend mitgewirkt, vor allem im religionsphilosophischen Abschnitt „Der Anspruch von Religion“ (110–115); vgl. dazu auch die kommentierenden Lehrer-Handreichungen. – Nicht verschwiegen werden sollte in diesem Zusammenhang, dass die Thematisierung von Religion als Anspruch und persönlich prägender Religiosität bei vielen Ethik-Lehrkräften Skepsis auslöst, damit Schüler*innen unzulässig zu beeinflussen; vgl. dazu unten im Kap. 4 die Punkte (1) und (4).

nen, Weltbilder und Kulturen“.²³ Eingeschliffen wird dabei jedoch die Differenz von Religion, Weltanschauung und Kultur.²⁴

Zur Klärung der im EthU angestrebten Kompetenzen lohnt ein genauerer Blick nach *Baden-Württemberg*, das 2016 für alle Schulstufen neue Bildungspläne eingeführt hat. Für die Sek I wird Religion unter dem Titel „Glauben und Ethos“ verhandelt²⁵, in einer ersten Perspektive „Glaubensgrundsätze und Achtung des Religiösen“²⁶, in einer zweiten „Ethisch-moralische Werte und Glaubensgrundsätze“. Für Klasse 9 sollen die Schüler*innen „verschiedene Erscheinungs- und Ausdrucksformen des Religiösen sowie deren *kulturelle* Bedeutung darstellen. Sie können die drei monotheistischen Weltreligionen in Grundzügen *vergleichen*. Sie können Toleranz gegenüber religiösen oder weltanschaulichen Überzeugungen und ihre Grenzen im Kontext von Freiheit, Gerechtigkeit und Verantwortung *erörtern*“ [Hervorh. hbp]. Grundlagen, durch die ein solcher Vergleich, gar eine Erörterung möglich wären, werden in den Ausführungen nicht genannt, ebenso wenig für die Ziele für Klasse 10, wonach die Schüler*innen „den ethischen Gehalt von Religionen (unter anderem dem Judentum, Christentum und Islam) herausarbeiten, vergleichen und diskutieren [können]. Sie können sich mit religiösen Erscheinungsformen auseinandersetzen und die Bedeutung der Goldenen Regel erläutern.“ Von einer Einlassung auf das spezifisch Religiöse in Religionen ist weder hier noch da die Rede; offenkundig wird auch hier die Thematisierung von Religion auf Moralvorstellungen und kulturelle Aspekte reduziert.²⁷

Auch das *niedersächsische* Fach ‚Werte und Normen‘ muss sich zumindest vom Titel her die Kritik einhandeln, dass Religion vorrangig unter Untersuchung geltender Moral- und Wertvorstellungen verhandelt wird. Doch immerhin wird zuletzt neben der Religionswissenschaft an erster Stelle explizit die Philosophie als Leitdisziplin genannt.²⁸ Und man liest weiter: „Durch den Kompetenzbereich ‚Fragen

23 HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (Hg.): Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Ethik, Wiesbaden 2011, 19. https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/kerncurriculum_ethik_realschule.pdf.

24 So auch in der in Anm. 4 genannten Denkschrift, wenn auf S. 36 „gleiche Information zu Religionen und Weltanschauungen“ gefordert wird. – Andernorts und in anderen europäischen Ländern gibt es sogar Tendenzen, Nichtreligiöse oder Atheisten als den Religionsgemeinschaften gleichgestellte Weltanschauungsgemeinschaften aufzufassen, sogar in einem Kinderbuch, das „Religionsfreie“ fälschlich als eine der „Glaubensgruppen“ (sic!) in Deutschland vorstellt (SCHÄDLICH, Susan: Woran Menschen glauben, Hamburg: Carlsen 2017).

25 Auch dies in einer bedenklichen Verwechslung von Glauben und Weltanschauung: KULTUSMINISTERIUM BADEN-WÜRTTEMBERG (Hg.): Bildungsplan 2016. Ethik, in: http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_SEK1_ETH.pdf. [abgerufen am 31.12.2021], 27f., 42f.

26 Für dieses und die in diesem Absatz folgenden Zitate: EBD.

27 Grundsätzlich, auch mit Verweisen auf weitere Hintergrundliteratur, zum Verlust des Philosophischen im philosophisch ausgerichteten Ethikunterricht: KIRSCHNER, Anne / PETERMANN, Hans-Bernhard: Zur „Philosophie“ einer Ethik ohne Philosophie. Kritische Rückfragen an den baden-württembergischen Bildungsplan 2016, in: Pädagogische Korrespondenz 56 (2017) 37–63.

28 Vgl. NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (Hg.): Werte und Normen. Kerncurriculum für das Gymnasium Jahrgänge 5–10, Hannover 2017, 8.

nach Orientierungsmöglichkeiten' gelangen die Schülerinnen und Schüler somit zu religionskundlichen Kenntnissen *und* [Hervorh. hbp] zu einer eigenständigen wie nachdenklichen Auseinandersetzung mit religiös bzw. weltanschaulich begründeten Entwürfen von Lebenssinn und Lebensgestaltung.“²⁹

Auch den Anspruch von Religion und implizit einen Begriff von Religion beziehen aus philosophischer Sicht die Philosophie-Bildungspläne in *Hamburg* und *Berlin* ein: In Hamburg wird 2017 im „Arbeitsbereich Metaphysik“ zunächst nicht nur thematisch klar zwischen Glück und Sinn unterschieden, sondern die über Glücksempfinden oder Glückszustände wie auch über die epistemologische Ebene hinaus reichende Sinnfrage explizit mit der religionsphilosophischen Frage verbunden: „Welche Rolle spielt der Glaube bei der Sinnsuche des Menschen? Was ist Religion?“³⁰ Der Rahmenlehrplan 2017 in Berlin greift Religion im sechsten Themenfeld auf unter dem Titel „Worauf kann ich vertrauen? – Wissen und Glauben“; dabei seien Fragen zu verhandeln nach „Sinn des Lebens, Hoffnung und Vertrauen, Wissen und Wahrheit, Sterben und Tod, Religiöser Glaube“; sie sprechen über eine rein religionskundliche Ebene hinaus „existenzielle Fragen“ in philosophischer Perspektive an.³¹

Wenn wir nun vor dem Hintergrund der Entwicklung in Deutschland in die aktuell vorliegenden Lehrpläne für Ethik in *Österreich*³² schauen, sind ungeachtet ihrer realen Umsetzung auch hier aus philosophischer Sicht kritische Bemerkungen angebracht:

Konzeptionell zunächst wird gegenüber früheren Entwürfen zwar deutlich die *Philosophie* als „Grundlagenwissenschaft“ betont, doch sowohl in der Skizze der Bildungsaufgabe als auch in der Aufzählung der einzelnen ‚Lehrstoffe‘ wird der philosophische Charakter des Fachs Ethik nicht recht deutlich. Gewiss fallen Worte wie „begründetes Argumentieren und Reflektieren“ oder „Auseinandersetzung“. Das scheint aber fixiert zu bleiben auf eher lebenskundlich ausgerichtete Fragen von „Ethik und Moral“, „Persönlichkeitsentwicklung“ oder „Lebensgestaltung“. Noch deutlicher wird die Einschränkung von Philosophie auf das Teilge-

29 EBD., 18.

30 FREIE UND HANSESTADT HAMBURG. Behörde für Schule und Berufsbildung: Bildungsplan Stadtteilschule. Philosophie, in: <http://www.hamburg.de/contentblob/2372662/0f50d1b1e34f55daa14c41bd74399f46/data/philosophie-sts.pdf> [abgerufen am 31.12.2021].

31 SENATSV ERWALTUNG für Bildung: Rahmenlehrplan 1-10 kompakt, Berlin 2017, 30f.; detaillierter: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Ethik_2015_11_10_WEB.pdf [abgerufen am 31.12.2021]

32 Vgl.: BUNDESGESETZBLATT f. d. Republik Österreich (BGBl.) Ausgeg. am 7. Juni 2021. Teil II, daraus auch alle in den folgenden drei Absätzen zitierten Ausdrücke. – Diese 250. Verordnung versammelt in neun Artikeln die aktuell geltenden Lehrpläne für das neu als Pflichtfach eingerichtete Fach Ethik; die grundlegenden Beschreibungen der Bildungsaufgabe, der Kompetenzen und abgesehen von wenigen kleinen Ergänzungen der Inhalte für die einzelnen Jahrgangsstufen sind für die in den unterschiedlichen Lehranstalten identisch.

biet Ethik/Moralphilosophie in der Nennung der einzelnen Themen; Fragen der theoretischen Philosophie, insbesondere zu Epistemologie, aber auch der Ästhetik und Geschichtsphilosophie bleiben ganz außer Acht.

Die meisten Moral und Ethik betreffenden *Themen* sind ihrerseits stark auf lebensweltlich aktuelle Fragen ausgerichtet, Themen also der konkreten und materiellen Moral. Problematisch wird das, wenn etwa unkritisch „Selbstverantwortung“ und „Sucht“ zu einem Titel verbunden genannt werden.³³ Ins Zentrum rücken eher soziopsychologische oder aber gesellschaftspolitische Aspekte eines Themas, wie wir damit umgehen sollten und was die Gründe für entsprechende soziopsychischen, sozialen, kulturellen Symptome sein könnten (etwa zu den Themen „Krieg und Frieden“, „Technik und Wissenschaft“, „Wirtschaft und Konsum“). Grundsätzliche philosophische Fragen, was eigentlich mit Recht, Gerechtigkeit, Freiheit, Verantwortung, Leben, Glück, Toleranz usw. gemeint ist, sind allenfalls implizit Thema. Auch mit „Grundkonzepte der Ethik“ scheinen die Lehrpläne eher metaethisch über bestimmte Ethik-Theorien informieren zu wollen, statt philosophisch nach dem zu fragen, was überhaupt unter Moral und Ethik zu verstehen ist, abgesehen davon, dass auch grundsätzlich der Unterschied zwischen Moral und Ethik nicht deutlich wird.³⁴

Der Themenbereich *Religion*, dem im vorliegenden Beitrag die Aufmerksamkeit gilt, wird auf religionskundliches Basiswissen zu einzelnen Religionen, ihre „moralische Richtlinien“ (sic!) und ihre Auswirkung auf Kultur, Gesellschaft, Politik reduziert. Verdächtig ist auch die Parallelisierung von „Religion und Weltanschauung“.³⁵ Die religionsphilosophisch interessante Frage, was Religion eigentlich ist und bestimmte Formen, Ebenen, Ausdrucksweisen von Religion, wird mit einem Wort wie „kritische Religiosität“ allenfalls für religionsphilosophisch gut Gebildete zu einem möglichen Thema.

3. Religion als Thema der Philosophie

Wenn der vorliegende Beitrag Religion als elementares Thema auch für den EthU behauptet, reicht es nicht, nur das Wie einer solchen Thematisierung zu skizzieren. Im Sinne einer gegen bloße Standardisierungen gerichteten Stärkung von

33 Problematisch ist dies, weil die Auseinandersetzung mit Sucht natürlich nur ein eher kleiner, wenngleich wichtiger Teil der philosophisch-anthropologisch sehr viel weiteren und grundsätzlicheren Frage nach Selbstverantwortung ist, was durch die eher psychohygienische Fixierung auf Sucht tendenziell außer Betracht bleibt.

34 Zur Klärung s.o. Anm. 13, Auf diesen Unterschied hat implizit bereits ARISTOTELES aufmerksam gemacht, wenn er in seiner ‚Nikomachischen Ethik‘ meint, er erforsche das Gutsein nicht um einer Theorie willen, was es sei, sondern damit wir gut würden (NE 1003b 26f., zit. n. d. griech. Paginierung Bekker), was zwar den Vorrang des Gut-Lebens vor der Theorie, was ‚gut‘ sei betont, die Theorie aber zugleich als Fundament für die Reflexion und Umsetzung des guten Lebens versteht.

35 Vgl. dazu oben der dritte Absatz im Kap.2 und die Anm. 24, ebenfalls der fünfte Absatz im vorliegenden Kap.3.

Fachlichkeit ist als Sach-Hintergrund eines philosophischen EthU jedenfalls thetisch zu umreißen, warum und mit welchem Begriff Religion Thema von Philosophie und damit von EthU ist und sein sollte³⁶:

Entgegen *postmoderner* Auffassungen, in pluralen und globalisierten Lebensverhältnissen dekonstruktivistisch unter Religion „alles, was man dafür hält“, zu verstehen³⁷, ist ein Begriff von Religion schon kritisch-heuristisch unabdingbar, um eine Basis zu haben, wovon überhaupt die Rede ist bei Religion und Formen und Phänomenen von Religion und Religiosität.³⁸

Systemtheoretisch ist zu fragen, ob Religion gegenüber anderen Lebensformen bzw. sog. ‚sozialen Systemen‘ (N. Luhmann) wie Weltanschauung, Lebenshaltung, Ethos, Ideologie, Kultur, Wissen nicht einen besonderen Bereich ausmacht. Konkret wäre zu erläutern, dass Religion sich zwar immer auch als kulturelles Phänomen bzw. im Kontext von Kultur zeigt, aber darum nicht lediglich eine Kulturform ist; dass weiterhin konkrete Religionen zwar auch bestimmte Weltanschauungen und nicht selten ideologisch-dogmatisierende Systeme bis hin zu historisch-politisch wirkmächtigen Institutionen ausgebildet haben, darum aber keineswegs auf Weltanschauungen oder gar Ideologien oder politische Systeme reduziert werden können; dass auch auf der subjektiven Ebene für Angehörige einer Religion sich ihre Religion in einem bestimmten Ethos, einer bestimmten Lebenshaltung ausdrückt, dass aber Religion ihren Kern in einem gelebtes Ethos überschießenden Bereich hat; dass Religion als institutionalisierte Glaubensform zwar nicht selten epistemologische und ontologische Positionen vertritt, darum aber nicht als eine bestimmte Wissensform fehlverstanden werden darf.

Nicht nur Religionswissenschaftler arbeiten damit, Religion und Religionen unter anderem durch Bezug auf bzw. Auseinandersetzung mit konkret benennbaren Objekten zu bestimmen, vor allem den *Bezug auf Gott* oder auf ein Jenseits. Insbesondere der als Kriterium oft unterstellte Gottesbezug wird aber dann problematisch, wenn gar nicht hinterfragt wird, warum bzw. mit welchem Verständnis

36 Interessant ist in diesem Zusammenhang eine erhöhte und differenziertere Aufmerksamkeit für das Thema Religion im (philosophie-)fachdidaktischen Diskurs; so richtete das ‚Forum für Didaktik der Philosophie und Ethik‘ im September 2021 seine Tagung aus zum Thema „Religion und Bildung im Ethik- und Philosophieunterricht“. Vgl. dazu demnächst die Veröffentlichung der entsprechenden Beiträge durch René TORKLER (Hg.) im Thelem-Verlag Dresden.

37 Mit diesem provokativen Zitat von Lucian HÖLSCHER wartet beispielsweise programmatisch auf der Band WEVEL, Wilhelm / GRÄB, Birgit: Religion in der modernen Lebenswelt, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2006. – Damit wird zumindest diagnostiziert, dass in der (post-)modernen Lebenswelt faktisch nicht selten alle möglichen weltanschaulichen Positionen wie auch kulturelle Ausdrucksformen als Religion beansprucht werden.

38 Verzichtet man auf ein solches heuristisches Vorverständnis von Religion läuft man Gefahr, auch im Unterricht allerhand eher Psychologisches und Soziologisches zu verhandeln, ohne dabei die Frage aufzuwerfen, was daran religiös ist. Eine Tendenz dazu ist nicht selten auch in bildungskonzeptionellen Curricula im RU zu beobachten. Vgl. dazu Kap. 2.

von Gott etwa im Buddhismus ein expliziter Gottesbezug gar nicht zum Zentrum der Religion gezählt wird.³⁹

Aus der Kritik an Versuchen einer eher inhaltlich-konkretistischen und definitiv-abgrenzenden Bestimmung von Religion ergibt sich die Herausforderung, einen zumindest *kriteriologischen Begriff von Religion* zu etablieren. Am schlichtesten hat einen solchen Kant formuliert, wenn er den Bereich der Religion durch die Frage „Was darf ich hoffen?“ bestimmt.⁴⁰ Natürlich liegt der Akzent dieser Frage nicht auf dem Was; Gegenstände der Hoffnung in vorstellbaren Bildern zu formulieren, das tradieren die institutionalisierten Religionen. Kants Frage ist demgegenüber interessiert an der *Struktur* von Hoffnung als grundlegender Dimension von Menschsein, für Kant übrigens deutlich unterscheidbar von den Dimensionen des Wissens und der Moral – Inhalt der beiden anderen großen philosophischen Fragen „Was kann ich wissen?“ und „Was soll ich tun?“. Der Vergleich dieser Fragen macht weiterhin deutlich, dass der Bezug auf Hoffnung durch ‚darf‘ gekennzeichnet ist. Diese Ausrichtung bezieht sich für Kant auf ‚Glückseligkeit‘, seit Aristoteles letztes Sinnziel allen Lebens (*eudaimonia*). Das führt auch Hegel aus, wenn er von Religion als „Beschäftigung mit diesem letzten Endzweck, [in dem] alle anderen Zwecke zurück [laufen]“ redet, „ein unendliches Verhältnis“, „Bewußtsein der absoluten Wahrheit“.⁴¹ Hoffnung bezeichnet mithin einen Bezug auf Unendliches, das uns, die wir uns darauf beziehen, letzten Sinn gibt, der als letzter Sinn uns freilich ebenso sehr entzogen, von uns nicht herstellbar, uns vielmehr transzendent gegeben ist, sodass wir uns und unsere Lebenswelt immer nur transzendierend darauf beziehen können. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass dieser Bezug auf Transzendentes nicht nur in der Religiosität des Menschen zum Ausdruck kommt, sondern auch in seiner Geschichtlichkeit.⁴²

Diese Struktur von Religion konkretisiert in (auch für eine unterrichtliche Thematisierung von Religion) geeigneter Form Gustav Mensching, wenn er Religion „*als erlebnishafte Begegnung mit heiliger Wirklichkeit und als antwortendes Handeln*

39 Vgl. in diesem Zusammenhang die hochinteressanten Einlassungen des Literaten und Islamwissenschaftlers Navid KERMANI in seinem neuesten Buch: Jeder soll von da, wo er ist, einen Schritt näher kommen. Fragen nach Gott. München: Hanser 2022, bes. 44–52, 77–89.

40 KANT 1787 [Anm. 12 u. 13].

41 HEGEL, Georg W.F., Vorlesungen über die Philosophie der Religion, in: DERS. / Moldenhauer & Michel (Hg.): Werke Bd. 16, Frankfurt: Suhrkamp 1969, 12.

42 Zur Erläuterung dieser menschliche Transzendenz ernst nehmenden eschatologischen Struktur von Religion vgl. zuletzt vom Autor: PETERMANN, Hans-Bernhard: Hoffen – warum, wie, worauf? Philosophische Bemerkungen zur eschatologischen Frage, in: BOEHME, Katja (Hg.): Hoffnung über den Tod hinaus?, Heidelberg: Mattes 2016, 103–123.

des vom Heiligen existentiell bestimmten Menschen“ fasst.⁴³ Die Elemente dieses Satzes lassen sich folgendermaßen zu einem *Begriff von Religion* entfalten:

- Als *Begegnung* geschieht Religion stets im Horizont *menschlicher Erfahrung*. Genauer heißt das, a) von Religion können wir nur reden, wenn wir sie ernst nehmen als *Menschen* prinzipiell zugänglichen Erfahrungsraum; b) Religion ist gleichwohl ein Geschehen, das nicht wir konstruieren, sondern das uns als letzter Sinn *widerfährt*; c) diesem Widerfahrnis *begegnen* aber wir zugleich als Subjekte, die dies in Erfahrung bringen.
- Sinnzentrum von Religion ist für Menschling das *Heilige*. Darin liegt ein Doppelpertes: Zum einen bezeichnet die Dimension des Heiligen, wie eben angedeutet, etwas uns Menschen wesentlich Entzogenes, vom Alltäglichen Abgeschnittenen, unsere alltägliche Lebenswelt Transzendierendes. Religion ist darum strukturell auch keine (herstellbare oder zu vollziehende) Weltanschauung. Sondern, dies zum andern, Religion bietet zugleich Heil, oder, wie die Religionen es nennen, Erlösung, etwas, was uns letztlich bestimmt in dem, was wir sind bzw. noch nicht sind, aber auf das wir letztlich ausgerichtet sind, weil es uns letzte Sinnorientierung verheißt.
- Das Element *erlebnishaft* erschließt sich aus den bisherigen Ausführungen: Religion ist nur Religion, wenn sie nicht reines Konstrukt ist, sondern real erlebt und vernommen werden kann, ästhetisch, emotional, denkend, handlungsorientierend und dadurch umfassend auf unsere ganz konkrete Lebensgestaltung einwirkend.
- Die Einwirkung von Religion auf unser Leben betrifft vor allem unser *Handeln*: Fachsprachlich formuliert: Religion ist immer auch Orthopraxie, rechtes Handeln, nie nur Orthodoxie, rechter Glaube. Religion muss also Wirkung zeigen als eine unser Leben im Rahmen der uns zur Verfügung stehenden Möglichkeit zum Guten hin verändernden Praxis.
- Und schließlich ist Religion nicht irgendein, gar ein beliebig austauschbarer oder zufälliger Bereich menschlichen Lebens, sondern einer, der uns *existentiell*, also wesentlich, betrifft und bestimmt. Als solche ist sie nie schlichte Widerspiegelung oder bloßer Ausdruck irgendwelcher realer Lebensverhältnisse, sondern jener elementare Sinnhorizont, der uns letztlich offenlegt, was wesentlich, wahrhaft und eigentlich wir sind, jede, jeder Einzelne, alle.

43

MENSCHING, Gustav: Art. Religion. Erscheinungs- und Ideenwelt, in: RGG (31961), Fünfter Band, 961. – Zur Auslegung PETERMANN 2003 [Anm. 17], 115–122.

Erst auf Basis einer solchen begrifflichen Bestimmung von Religion lässt sich schließlich auch unsere oben mehrfach aufgeworfene, Religion inhaltlich differenzierende Frage stellen, was das eigentümlich Religiöse in Religion und in den Religionen ist. Detaillierter und so auch konkreten schulischen Unterricht transparenter gliedernd wäre dann zu fragen⁴⁴ nach dem Religiösen in

- verschiedenen *Ebenen*, d.i. Phänomenen, Erscheinungs- und Ausdrucksformen, Dokumenten, Orten von Religion, auch in der Geschichte der Religionen, ihren tradierten und vollzogenen Riten und Festen, ihren in Heiligen Texten dokumentierten Zeugnissen, ihren ästhetisch wahrnehmbaren Kunstwerken, Bildern, Skulpturen, Räumen, Klängen, Gerüchen;
- *Formen*, in denen Religion von einzelnen Menschen gelebt wird, als grundlegende Religiosität, Religionszugehörigkeit, subjektiv gelebter Glaube, Spiritualität, öffentliches Bekenntnis, Frömmigkeit, sichtbar in der Vielfalt von Ausdrucksweisen wie Bekenntnis, Lehre, Feier, Dienst (an Mitmenschen und an der Welt), Gemeinschaft; Formen auch, die durch religiöse Gemeinschaften und Institutionen zum Ausdruck gebracht werden, soziale oder politische Erscheinungsformen von Religion sowie Äußerungen zu konkreter Lebensführung;
- *Dimensionen* bzw. Sinnzielen, auf die Religion und religiöses Leben ausgerichtet sind, vor allem Aussagen bzw. Positionen zu den grundlegenden anthropologischen Fragen: wer bin ich, woher komme ich, wohin gehe, wie soll ich leben.

4. Philosophieunterrichtliche Ziele beim Thema ‚Religion‘

Wenn zuletzt grundlegend inhaltliche Konzeptionen zum Thema ‚Religion‘ im EthU skizziert und dafür auch konkrete Beispiele genannt wurden, ist das schließlich kurz noch didaktisch auszuformulieren:

Meine didaktische Grundthese zu Religion im Rahmen schulischer Bildung lautet⁴⁵: Bei der Thematisierung von Religion in der Schule ist, gleich in welchem Fach, auch im philosophisch dimensionierten EthU, didaktisch und pädagogisch die zentrale Aufgabe die *Verständigung* über das Religiöse, eine Verständigung, die aber auch zu persönlicher *Orientierung* führt.⁴⁶ In dieser Ausrichtung sind

44 Ausführlicher dazu, auch mit weiteren Literaturangaben: PETERMANN, Hans-Bernhard: Formen von Religion – womit wir uns heute auseinandersetzen müssen in: HAILER u.a. 2003 [Anm. 9], 31–54.

45 Ausführlicher vgl. PETERMANN 2003 [Anm. 17], 126–147 im Kontext.

46 Bildungskonzeptionell sieht sich der Autor insofern verbunden mit dem Imperativ eines Verstehen-Lernens und -Lehrens im Sinne von GRUSCHKA, Andreas. Erziehen heißt Verstehen lehren. Stuttgart: reclam, 2019.

sich im Übrigen bei unterschiedlicher konfessioneller Ausrichtung RU und EthU einig: Auch der RU unterscheidet sich als Schulfach explizit von der Einbindung in eine konkrete Religionsgemeinschaft, was einzelnen Religionsgemeinschaften für ihre außerschulische Katechese überlassen bleibt; RU ist so gesehen bildungskonzeptionell konfessionell ebenso neutral wie EthU. EthU andererseits kann, wie mehrfach angedeutet, seinerseits nicht ausblenden, woran RU in seiner konfessionellen Ausrichtung notwendig gebunden ist: die Aufgabe elementarer Orientierung im Religiösen. An anderer Stelle habe ich diese Aufgabe als Orientierung hin zu ‚Konfessionabilität‘ bezeichnet⁴⁷, d.h. sich konfessionell verorten zu können, wozu zu befähigen nach meiner (im ethikdidaktischen Diskurs zugegeben eher kritisch gesehenen) Ansicht RU und EthU gleichermaßen den Anspruch haben sollten.

Für den EthU hat das, im Bedenken der zuvor (Kap. 3) erläuterten Ebenen, folgende die Inhalte systematisierende Konsequenz: Soll Religion (a) *bildungskonzeptionell* konsistent, (b) der *Sache* der *Religion* gegenüber angemessen, (c) heutiger *Erfahrungswelt* gewachsen und (d) an den Anforderungen *schulischer Bildung* orientiert zum allgemeinen Bildungsgut werden, ist sie *inhaltlich* zumindest auf vier Ebenen zu thematisieren:

- (1) als *religiöse Propädeutik* im Sinne einer Sensibilisierung und Erfahrungskunde hinsichtlich dessen, was einen religiösen Menschen auszeichnet;
- (2) als *religiöse Sprachlehre* im Sinne einer Hermeneutik bzw. Kunst des Deutens und Dechiffrierens des eigentümlich Religiösen;
- (3) als *Religionskunde* im Sinne des Kennenlernens und Beurteilens tradierter religiöser Lebensanschauungen, Vollzüge, Symbole;
- (4) als *religiöse Orientierung* im Sinne der Befähigung (nicht Vermittlung!) zu je eigener und autonom zu verantwortender religiöser Lebensentscheidung.

Diese Ebenen müssen in Perspektive eines philosophisch konzipierten, gleichwohl bekenntnisneutralen Fachs ‚Ethik‘ genauer erläutert werden:

ad (1): Propädeutik ist nicht misszuverstehen als religiöses Katechumenat. Aber *Sensibilisierung* beansprucht doch eine subjektiv herausfordernde Auseinandersetzung mit Religion. Auch EthU kann bei aller Neutralität gegenüber konkreten religiösen Bekenntnissen nicht indifferent bleiben, ob uns das Thema Religion etwas angeht oder nicht. Vielmehr ist Religion ernst zu nehmen als originäre

47 Vgl. PETERMANN 2003 [Anm. 17], 430–455, bes. 450.

Dimension von Menschsein und ist deswegen ein notwendiger Gegenstand von Bildung, gleich, wie Einzelne sich zu konkreten religiösen Bekenntnissen stellen. Sensibilisierung meint dabei eine elementare Öffnung, ein Gewahrwerden für und Reflexion auf das eigentümlich Religiöse menschlicher Existenz. Da dies sich nicht nur für jüngere Schüler*innen aber nicht abstrakt-theoretisch zeigt, sondern nur in der konkreten erlebnishaften Begegnung mit konkret gelebten religiösen Lebensformen, liegt es nahe, diese propädeutische Ebene im Unterricht nicht distanziert analytisch anzugehen, sondern in realen Begegnungen, etwa mit religiösen Orten, Räumen, Ritualen, in der Begegnung mit bzw. durch literarisch verdichtete Zeugnisse von religiösen Menschen, die zur Narration herausfordern, was in der Religionspädagogik seit langem, in der Philosophiedidaktik aber auch seit geraumer Zeit als biografisches Lernen bekannt ist.⁴⁸

ad (2): Notwendige Basis zum Verstehen des Religiösen in allen religiösen Erscheinungsformen ist (dies auch auf Grundlage meiner langjährigen Erfahrung im Religions- wie auch Philosophie-Unterricht einschließlich entsprechender Lehrerbildung) die Fähigkeit, *religiöse Sprache* wie auch weitere Ausdrucksformen von Religiosität verstehen und in ihrem Anspruch auslegen zu können. Das gilt in religiös pluralen und politisch aufgeladenen Zeiten sowie angesichts szientistisch-historisierender Vorurteile insbesondere für den Umgang mit religiösen Texten, die nicht nur im historisch-kulturellen Kontext ihrer Entstehung, sondern vor allem in ihrem Anspruch in Sprache verdichteter religiöser Botschaft in all ihren literarischen Formen ernst genommen werden müssen.⁴⁹

ad (3): Nur auf Grundlage der beiden zuerst genannten Ebenen hat es Sinn, real vorfindliche und/oder historisch tradierte *Erscheinungsformen* von Religion im EthU (wie auch im RU!) zum Thema zu machen. Anders: Religionskundliche Kenntnisse, auch religiöse Moralvorstellungen⁵⁰ können verstanden (nicht bloß zur Kenntnis genommen!) werden nur durch Bezug auf ihren hermeneutisch zu erschließenden Sinn.⁵¹

48 Vgl. dazu demnächst PETERMANN, Hans-Bernhard: Erzählung als lebendiges Verstehen, in: BOEHME, Katja / PETERMANN, Hans-Bernhard (Hg.): Erzählungen und Erzählen. Narration im Interreligiösen Begegnungslernen, Heidelberg: Mattes 2022.

49 Vgl. dazu grundlegend HALBFAS, Hubertus: Religiöse Sprachlehre, Düsseldorf: Kösel 2012, sowie vom Autor komprimiert: PETERMANN 2003 [Anm. 17], 166–185.

50 Zum Verstehen religiöser Moralvorstellungen als Reflexion und Theorie von Moral, also Ethik vgl. PETERMANN, Religiöse Moral und theologische Ethik, in: HAILER u.a. 2013 [Anm. 9].

51 Exemplarisch sei dafür die Frage genannt, was Menschen eigentlich tun, wenn sie fasten, und was sie damit (intendiert oder nicht) ausdrücken, statt nur über Formen des Fastens zu informieren – ein geeignetes Thema übrigens in einem Philosophie einschließenden Interreligiösen Begegnungslernen. Vgl. dazu den Beitrag BOEHME & PETERMANN zu interreligiösem Begegnungslernen im vorliegenden Heft.

ad (4): Als Leitspruch für philosophische Didaktik gilt nicht selten der Titel eines Aufsatzes von Kant: „Sich im Denken orientieren“.⁵² Eine *Orientierung* in Sachen Religion, worauf im Übrigen Kants Schrift deutlich ausgerichtet ist, gilt in der EthU-Community gleichwohl bis heute als verdächtig, als würden Schüler*innen dadurch möglicherweise unzulässig religiös infiltriert. Demgegenüber vertritt der vorliegende Beitrag ausdrücklich Sinnorientierung, auch in religiöser Konnotation, als elementare Aufgabe auch von EthU: Selbstbestimmt, das schließt ein in vernünftiger Auseinandersetzung mit religiösen Traditionen, sich religiös zu verorten, sei es in glaubender Zustimmung oder begründeter Ablehnung zu Religiosität überhaupt wie auch zu bestimmten Religionen, gehört wie die verantwortliche Auseinandersetzung mit eigenen und von Gemeinschaften vertretenen moralischen Vorstellungen und Handlungen sowie Weltanschauungen und Wertorientierungen zu elementaren Fähigkeiten, zu denen zu bilden auch der EthU die Pflicht hat. Denken, das Element von Philosophie(ren) schlechthin, ist mithin auch als Denken des Denkens⁵³ nie völlig auf sich selbst gestellt, sondern darf, ja muss – auch dies philosophisch gut begründbar – zumindest danach fragen, worauf es sein Denken eigentlich gründet und mit welchem letzten Ziel es denkt, worin es eben, sich gewissermaßen selbst transzendierend, seine fundamentale Sinnorientierung in Erfahrung und zur Sprache zu bringen vermag.⁵⁴

52 KANT, Immanuel: Was heißt: Sich im Denken orientieren?, Berlin 1786, 304–330, (hier zit. nach Werke Bd.V, hg. Weischedel). – Programmatisch mit deutlich fachdidaktischen Akzentuierungen bezieht sich auf diese Schrift etwa die Preisschrift für Herbert Schnädelbach: DIETZ, Simone u.a. (Hg.), *Sich im Denken orientieren*, Frankfurt: Suhrkamp 1996.

53 Einschlägig vgl. dazu Hegel in seinem gesamten Werk, explizit etwa in HEGEL, Georg W.F.: *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften*, Berlin 1827, § 2, sowie mit ausdrücklichem Bezug auf Aristoteles' Begriff von Philosophie als Denken des Denkens (*nous noêseôs* bzw. *noêsis tou noêtou*) EBD. im Anschluss an den letzten § 577.

54 Die tiefere konzeptionelle Ausrichtung von Philosophie als ‚Sinnorientierung‘ zu bezeichnen, das habe ich, wie zeitgleich und übereinstimmend auch Philipp Thomas (vgl. THOMAS 2014 [Anm. 9]) in diversen Veröffentlichungen erläutert, am ausführlichsten in der längeren, auch eine Didaktik des Religiösen aus philosophischer Sicht grundlegende Abhandlung: PETERMANN, Hans-Bernhard: *Der Mensch als Fragewesen*, in: LINDNER, Heike / ZIMMERMANN, Mirjam (Hg.): *Schülerfragen im (Religions-) Unterricht*, Neukirchen: Neukirchener VlgGes. 2011, 239–262.