

Friedrich Schweitzer

Wie viel Religion braucht der Ethik- oder Philosophieunterricht?

Wie viel Philosophie braucht der Religionsunterricht?

Nach der Ersatzfach- oder Wahlpflichtfach-Vorgabe bilden die Fächer Religion, Ethik (Praktische Philosophie etc.) und Philosophie ein Nebeneinander, gelegentlich ein Gegeneinander. Beide Fächer aber sind für die Bildung von Schülerinnen und Schülern unverzichtbar und sollten in einer „Fächergruppe“ zusammen, wenn auch auf unterschiedlichem Weg, eine philosophisch-ethisch-religiöse Bildung ermöglichen, um einer drohenden gemeinsamen Marginalisierung entgegenzuwirken.

Abstract:

After the selection of substitute or compulsory subjects the two subjects of religion/ethics (Practical Philosophy etc.) and philosophy form a partnership and occasionally a rivalry. But both subjects are indispensable for the education of pupils and together in a “subject group” should make – even if in different ways – a philosophical-ethical-religious education possible in order to resist a common marginalisation.

Manchmal werden Religionsunterricht einerseits und Ethik- oder Philosophieunterricht andererseits bloß in Konkurrenz zueinander gesehen und werden allein die Unterschiede zwischen beiden stark gemacht. M. E. ist es jedoch sinnvoll, auch nach Gemeinsamkeiten zwischen diesen Fächern zu suchen – zugunsten eines nicht nur an aktuellen Kontroversen (LER u. ä.) bemessenen Selbstverständnisses beider sowie im Interesse an möglichen Kooperationen fachübergreifender Art.

Im Folgenden lasse ich mich von der in der Überschrift genannten Doppelfrage nach Philosophie im Religions- und Religion im Ethik- oder Philosophieunterricht leiten. Dabei schreibe ich als evangelischer Theologe und Pädagoge, dessen Tätigkeit sich besonders auf religionspädagogische Fragen, aber auch deren weiteren Umkreis hinsichtlich des Zusammenhangs von Erziehung und Religion bezieht.¹

¹ Zur Kennzeichnung meiner Position vgl. u. a. *Schweitzer, Friedrich*: Die Suche nach eigenem Glauben. Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters. Gütersloh ²1998; Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter. Gütersloh ⁴1999; Erziehung und Religion. Stuttgart u. a. 2003 und die im Folgenden genannte Literatur.

1. Wie viel Religion braucht der Ethik- oder Philosophieunterricht?

Zunächst ist es mir wichtig hervorzuheben, dass unser Thema weit über den Religions-, Ethik- oder Philosophieunterricht hinausreicht. Im Grunde geht es um die Frage, ob Religion – und Philosophie – überhaupt zur schulischen Bildung gehören. M. E. kann die Antwort nur lauten, dass beide für eine ernsthaft als solche zu bezeichnende Bildung unerlässlich sind und dass zugleich beide, wenn auch in unterschiedlicher Weise, gegenwärtig dasselbe Schicksal einer Marginalisierung erfahren. Das Bildungsverständnis – und da ist auch PISA nur sehr bedingt als Ausnahme anzusprechen – wird weithin von den Erfordernissen des internationalen Wettbewerbs im Blick auf Technik und Ökonomie und von einer engen Form der wissenschaftlichen Rationalität regiert. Für philosophische Nachdenklichkeit und religiöse Selbstvergewisserung bleibt dabei kaum Raum, auch wenn sich mit Fug und Recht behaupten lässt, dass sich die von PISA geforderte Lesefähigkeit und Problemlösungsfähigkeit gerade durch eine u. a. philosophische und hermeneutische Bildung, wie sie von den Fächern Religion, Ethik oder Philosophie gepflegt wird, steigern ließen. Daran zu erinnern scheint mir eine erste gemeinsame Aufgabe dieser Fächer. Das in der Reformationszeit neu geschmiedete Bündnis zwischen Christentum und Humanismus – allen voran bei Erasmus und Melancthon, aber auch bei Luther – mag dafür als Zeichen stehen.

Es gibt heute vor allem zwei fast unbestrittene Begründungen für religiöse Bildung, die sich unter schulischen Voraussetzungen auch auf den Ethik- oder Philosophieunterricht richten.² Zum einen ist dies der Hinweis auf die kulturelle und geschichtliche Bedeutung von Christentum, Judentum und Islam in Europa, zum anderen der sich zunehmend in den Vordergrund schiebende Bedarf an interreligiöser Verständigung als Voraussetzung für Toleranz, wechselseitige Achtung und friedliches Zusammenleben.

> Zumindest für Europa gilt, dass schon ein Verständnis von Kunst und Architektur, Musik und Literatur, Recht, Politik usw. gar nicht möglich ist, wo nicht wenigstens ein Minimum an religiösen Kennt-

nissen vorhanden ist. Goethes „Faust“ erschließt sich dem religiös Unkundigen ebenso wenig wie die Architektur des Kölner Doms, Hermann Hesses „Demian“ ebenso wenig wie die Grabstätten der deutschen Kaiser, Sten Nadolnys „Gott der Frechheit“ ebenso wenig wie der Streit um das Holocaust-Denkmal in Berlin. Deshalb gilt: Wer von Bildung reden will, kann von Religion nicht schweigen!

> Multikulturelle Gesellschaften sind zumindest im heutigen Europa auch multireligiöse Gesellschaften. Wer sich für ein friedliches Zusammenleben zwischen Deutschen und Türken in Deutschland einsetzt, kommt am Verhältnis zwischen Islam und Christentum nicht vorbei. Ein Verständnis türkischer oder arabischer Kultur, das den Einfluss des Islam ausblendet, bleibt unzureichend und verkennt den anderen. Interkulturelles Lernen muss auch interreligiöses Lernen sein bzw. werden!

Religiöse Bildung hat ihren ersten Ort in der Schule heute im Religionsunterricht. Soweit die Kinder und Jugendlichen nicht an diesem Unterricht teilnehmen, stellt sich die Frage, wo sie entsprechende Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben können sollen. Soweit der Ethik- oder Philosophieunterricht als „Ersatz“ an die Stelle des Religionsunterrichts tritt oder im Rahmen einer Wahlpflichtfachregelung zwischen Religions- und Ethik- oder Philosophieunterricht gewählt werden muss, richten sich entsprechende Erwartungen zwangsläufig auch an diesen Unterricht, zumal die Schule sonst keinen besonderen Ort für entsprechende Bildungsaufgaben bereit hält.

Geht man weniger vom gesellschaftlichen Bedarf aus (der didaktisch bekanntlich kein hinreichendes Argument sein kann), sondern fasst auch die Entwicklungs-, Lern- und Orientierungsbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen in den Blick, so stößt man auf die sog. „großen Fragen“, die im Leben von Kindern mehr oder weniger unvermeidlich aufbrechen. Ich selbst rechne dazu auch die Grundfragen, vor die das Leben mit Kindern und Jugendliche uns Erwachsene stellt, d. h. Fragen, die die Kinder nicht explizit an uns richten, sondern die sie für uns gleichsam mit ihrem Dasein *sind* – und behaupte, dass einige der wichtigsten dieser Fragen eine zu-

² Aus der entsprechenden Literatur vgl. etwa Faust-Siehl, Gabriele/Schweitzer, Friedrich: Religion in der Grundschule: Zur pädagogischen Begründung und Gestaltung von Religionsunterricht. In: Schweitzer, Friedrich/Faust-Siehl, Gabriele (Hrsg.): Religion in der Grundschule. Religiöse und moralische Erziehung. Frankfurt/M. 42000. S. 34-47 (mit weiteren Literaturhinweisen) und: Schweitzer, Friedrich: Erziehung und Religion, A. a. O.

mindest potentiell religiöse Antwort verlangen. Im Einzelnen rechne ich dazu folgende fünf Fragen³:

- *Wer bin ich und wer darf ich sein? Die Frage nach mir selbst*
- *Warum musst du sterben? Die Frage nach dem Sinn des Ganzen*
- *Wo finde ich Schutz und Geborgenheit? Die Frage nach Gott*
- *Warum soll ich andere gerecht behandeln? Die Frage nach dem Grund ethischen Handelns*
- *Warum glauben manche Kinder an Allah? Die Frage nach der Religion der anderen.*

Alle diese Fragen können zwar auch ohne Bezug auf ihren im engeren Sinne religiösen Gehalt beantwortet werden, aber es ist zumindest zweifelhaft, ob eine lediglich objektiv informierende oder distanziert neutrale Antwort den Kindern und Jugendlichen gerecht wird. Am deutlichsten ist dies bei der Frage nach Tod und Sterben, die sich natürlich mit dem Hinweis auf die Endlichkeit des Lebens, die biologische Tatsache des Todes und die Neigung des Menschen, über ein Weiterleben nach dem Tod zu spekulieren (von dem man aber doch nichts wissen oder sagen könne), beantworten lässt. Die Suche nach einer Hoffnung auch über den Tod hinaus – das Verlangen nach Trost und die Sehnsucht nach Bewahrung –, all dies bleibt dann außen vor. Einmal ganz abgesehen von der Verpflichtung auf weltanschauliche Neutralität, die dem Ethik- oder Philosophieunterricht im Unterschied zum Religionsunterricht rechtlich auferlegt ist, bleiben hier Fragen und unabgeholte Bedürfnisse, denen sich der Ethik- oder Philosophieunterricht nicht dadurch noch weiter entziehen sollte, dass er über seine rechtlichen Grenzen hinaus zusätzliche Einschränkungen einführt, bloß um ja nicht in die Nähe von Religion zu geraten.

Den eher psychologischen Argumenten im Blick auf die Kinder und Jugendlichen lässt sich noch ein hermeneutisches Argument hinzufügen, das m. E. gerade aus philosophischer Perspektive ernst genommen werden sollte. Nach H.-G. Gadamer setzt wirkliches

Verstehen immer eine auch existentielle Auseinandersetzung mit dem Gemeinten voraus: Wahrheitsansprüche einer religiösen Tradition müssen demnach zumindest versuchsweise auf die eigene Person angewendet werden – nicht um sie einfach für sich zu übernehmen, wohl aber um ggf. zu einer geprüften Verwerfung zu gelangen.⁴ In der Tradition der Philosophie ist dies vielfach auch so gesehen worden: Anders als zum Teil in der Religionswissenschaft bezeichnet die Gottesfrage in der Geschichte der Philosophie seit der Antike nicht einfach einen Gegenstand der Erklärung, sondern auch des Verstehens und einer äußersten Herausforderung des Denkens. Dabei muss die Philosophie nicht zur Religion werden, bewegt sich aber doch in einem Grenzgebiet, in dem die Übergänge zwischen einer Selbstvergewisserung des Denkens und einer Selbstvergewisserung des Glaubens im Blick auf ihren Grund notwendig fließend werden.

2. Wie viel Philosophie braucht der Religionsunterricht?

Auch an dieser Stelle soll – komplementär zum ersten Abschnitt meiner Darstellung – zunächst hervorgehoben werden, dass es wiederum um eine weiterreichende Frage geht – nämlich um die, ob und in welchem Sinne Philosophie zur schulischen Bildung gehört. Und erneut ist aus meiner Sicht festzuhalten, dass Bildung ohne Philosophie zumindest dann nicht denkbar ist, wenn an die Tradition des bildungstheoretischen Denkens angeknüpft werden soll oder man sich auf dieses berufen möchte.⁵ Angesichts der einseitigen Hervorhebung von Anforderungen aus Technik und Ökonomie gerät leicht in Vergessenheit, dass philosophische Bezüge für Schule und Bildung keineswegs bloß historische Reminiszenz sein können, sondern nach wie vor auf die Notwendigkeit selbstständigen Fragens, Denkens und Antwortens verweisen.

Hinsichtlich des Religionsunterrichts lässt sich die These begründen, dass ein Verständnis der Geschichte von Christentum oder Judentum und zum Teil auch des Islam ohne Kenntnis der Philosophie nicht

³ Schweitzer, Friedrich: Das Recht des Kindes auf Religion. Ermutigungen für Eltern und Erzieher. Gütersloh 2000. S. 27ff.

⁴ Gadamer, Hans-Georg: Hermeneutik I. Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik. Tübingen 1990, bes. S. 177ff.

⁵ In der älteren Literatur ist man sich dessen bezeichnenderweise noch weit bewusster, vgl. bes. Flitner, Wilhelm: Die Geschichte der abendländischen Lebensformen. München 1967; Grundlegende Geistesbildung. Studien zur Theorie der wissenschaftlichen Grundbildung und ihrer kulturellen Basis. Heidelberg 1965; Hochschulreife und Gymnasium. Vom Sinn wissenschaftlicher Studien und von der Aufgabe der gymnasialen Oberstufe. Heidelberg ³1967.

möglich wäre. Zum Teil wurden philosophische Begriffe theologisch rezipiert – als berühmtes Beispiel sei nur auf die Rezeption des Logos-Begriffs in der Christologie verwiesen.⁶ Zum Teil ist von einer engen Beziehung zwischen Philosophie und Theologie auszugehen, die sich beispielsweise gerade im Blick auf das Erziehungs- und Bildungsverständnis deutlich niedergeschlagen hat.⁷ Schon auf Grund der Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte der Philosophie in Theologie und Christentum, Judentum und Islam ist der Religionsunterricht deshalb auf philosophische Kenntnisse angewiesen und muss diese, wo sie von der Schule sonst nicht gewährleistet werden, in die eigene Unterrichtstätigkeit einbeziehen. Es geht jedoch keineswegs allein um geschichtliche Zusammenhänge. Die Philosophie ist nach wie vor eine der wichtigsten Bezugswissenschaften der Theologie. Philosophische Studienanteile sind daher für das Theologiestudium zwingend vorgeschrieben. Soweit sich der Religionsunterricht auf die Theologie als Gegenstand bezieht (was bekanntlich aus didaktischen Gründen nicht ausschließlich der Fall sein kann), stößt er wiederum auf die Notwendigkeit philosophischer Kenntnisse. Darüber hinaus beruht der Religionsunterricht zumindest nach heutigem Verständnis auf einer Haltung, die man als Fragen, Suchen, nachdenklich Werden usw. beschreiben kann und die ganz offenbar eine besondere Nähe zur Philosophie besitzt.⁸ Spezifische Herausforderungen etwa zwischen Glaube und Naturwissenschaft lassen sich zudem kaum angemessen ohne Einbezug philosophisch-wissenschaftstheoretischer und epistemologischer Reflexionen und Bestimmungen erreichen.⁹

Das „Philosophieren mit Kindern“ bzw. die „Kinderphilosophie“¹⁰ ist Anstoß gewesen zu dem Ver-

such, auch eine „Kindertheologie“ und ein „Theologietreiben mit Kindern“ zu entwickeln.¹¹ Der Begriff der Kindertheologie dient dabei zwar einerseits der Profilierung theologischer und religionsunterrichtlicher Fragen gegenüber der Kinderphilosophie – andererseits ist gar nicht zu übersehen, dass besonders in der Kindheit philosophische und theologische Fragen fast nahtlos ineinander übergehen. Ein Religionsunterricht, der kindertheologische Impulse aufnehmen und das theologische Denken von Kindern ernst nehmen will, wird daher ganz unvermeidlich auch mit Kindern philosophieren müssen. Eigens hervorzuheben ist heute – angesichts des sog. gestiegenen Ethik-Bedarfs – noch die Bedeutung der philosophischen Ethik für den Religionsunterricht. Die theologische Ethik kann gegenüber der philosophischen Ethik zwar durchaus eine gewisse Eigenständigkeit beanspruchen, aber ohne Bezug auf die in der Philosophie erarbeiteten Begründungs- und Entscheidungsmodelle kommt sie weder in der Wissenschaft noch in der unterrichtlichen Praxis aus. Sofern Werterziehung oder ethische Bildung auch im Religionsunterricht verstärkt eine Rolle spielen,¹² hat dies wiederum eine verstärkte Wahrnehmung von Philosophie im Religionsunterricht zur Folge.

3. Was daraus für Schule und Unterricht folgen könnte

Nachfolgende Überlegungen und Impulse bewegen sich im Horizont des Gegenübers zweier getrennter Fächer für Ethik bzw. Philosophie einerseits und Religion andererseits im Sinne der Ersatzfach- oder der Wahlpflichtfach-Vorgabe. Deshalb soll zuvor noch einmal deutlich gesagt werden, dass in meiner Sicht beide, Philosophie und Religion, unverzicht-

⁶ Vgl. Figal, Günter: Art. Logos. In: RGG, Bd. 5. Tübingen 2002. Sp. 494–500.

⁷ Bereits genannt wurden die Arbeiten von Wilhelm Flitner; mit stärker katholischen Akzenten s. Heitger, Marian / Weniger, Angelika (Hrsg.): Kanzel und Katheder. Zum Verhältnis von Religion und Pädagogik seit der Aufklärung. Paderborn 1994.

⁸ Plastische Beispiele aus der Praxis des Religionsunterrichts finden sich etwa bei Oberthür, Rainer: Kinder und die großen Fragen. Ein Praxisbuch für den Religionsunterricht. München 1995.

⁹ So etwa Rothgangel, Martin: Naturwissenschaft und Theologie. Wissenschaftstheoretische Gesichtspunkte im Horizont religionspädagogischer Überlegungen. Göttingen 1999.

¹⁰ Als nach wie vor besten Überblick s. Martens, Ekkehard: Philosophieren mit Kindern. Eine Einführung in die Philosophie. Stuttgart 1999.

¹¹ Als frühen wichtigen Anstoß s. Hull, John: Wie Kinder über Gott reden. Ein Ratgeber für Eltern und Erziehende. Gütersloh 1997; weitere Hinweise und Darstellungen bieten auch die Beiträge des vorliegenden Themenheftes. Als Ort, an dem entsprechende Beiträge dokumentiert und gesammelt werden, ist jetzt auch das neue Jahrbuch für Kindertheologie zu nennen – als Bd. 1 vgl.: Bucher, Anton u. a. (Hrsg.): „Mittendrin ist Gott“. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod. Stuttgart 2002.

¹² Vgl. etwa Adam, Gottfried / Schweitzer, Friedrich (Hrsg.): Ethisch erziehen in der Schule. Göttingen 1996.

bare Bildungsinhalte bezeichnen, die sich wechselseitig nicht „ersetzen“ können. Das gemeinsame Anliegen der entsprechenden Fächer sollte in der nachdrücklichen Unterstützung philosophisch-ethisch-religiöser Bildung liegen, nicht zuletzt angesichts der eingangs genannten drohenden Tendenz der Marginalisierung einer solchen Bildung in der Schule.

Wenn Ethik- bzw. Philosophieunterricht und Religionsunterricht wechselseitig aufeinander verwiesen sind, weil der Ethik- oder Philosophieunterricht Religion braucht und umgekehrt der Religionsunterricht Ethik und Philosophie, dann sollte dies nicht zur Konkurrenz zwischen den verschiedenen Angeboten führen. K. E. Nipkow empfiehlt, beide Fächer als „Dialogpartner in wechselseitiger Anerkennung und Gleichberechtigung“ anzusehen.¹³ Die wechselseitige Akzeptanz könnte und sollte nach und nach zu einer guten Nachbarschaft ausgebaut werden – im Bewusstsein, für eine gemeinsame Sache in der Schule einzustehen.

Auf der Grundlage einer solchen Nachbarschaft sind dann auch wechselseitige Besuche denkbar – Kooperationen zwischen dem Ethik- oder Philosophieunterricht und den verschiedenen religions-

unterrichtlichen Angeboten.¹⁴ Dabei könnten Gemeinsamkeiten und Unterschiede – ähnlich wie beim konfessionell-kooperativen Religionsunterricht¹⁵ – nicht nur für die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch für die Kinder und Jugendlichen transparenter werden. Gesteigerte Lernmöglichkeiten stehen zu erwarten, ebenso ein geschärftes Profil der Fächer. Die im vorliegenden Beitrag beschriebene wechselseitige Verwiesenheit auf Philosophie und Religion in *beiden* Fächern könnte auf diese Weise eingelöst werden. Weitere Möglichkeiten liegen in der Kooperation beider Fächer mit naturwissenschaftlichen oder sprachlichen Fächern, um auf diese Weise vertiefte Bildungsmöglichkeiten zu erschließen.

Am Ende sei noch einmal auf den von der Denkschrift der Evangelischen Kirche in Deutschland geprägten Begriff der „Fächergruppe“ verwiesen¹⁶, in der neben dem Ethik- oder Philosophieunterricht die verschiedenen religionsunterrichtlichen Angebote angesiedelt wären. Auf diese Weise würde die Kooperation ebenso wie das gemeinsame Anliegen auch einen institutionellen Ausdruck finden. Nach dem Gesagten liegt es auf der Hand, dass Schule und Unterricht davon nur profitieren könnten.

¹³ Nipkow, Karl Ernst: Bildung in einer pluralen Welt, Bd. 2: Religionspädagogik im Pluralismus. Gütersloh 1998. S. 211ff.

¹⁴ Vgl. dazu: Scheilke, Christoph Th.: Das Fach „Praktische Philosophie“ in einer Fächergruppe mit dem Religionsunterricht. In: ZDPE, 4/2001. S. 328–330.

¹⁵ Schweitzer, Friedrich/Biesinger, Albert: Gemeinsamkeiten stärken – Unterschieden gerecht werden. Erfahrungen und Perspektiven zum konfessionell-kooperativen Religionsunterricht. Freiburg/Gütersloh 2002.

¹⁶ Identität und Verständigung. Standort und Perspektiven des Religionsunterrichts in der Pluralität. Eine Denkschrift der EKD. Gütersloh 1994, bes. S. 73ff.