



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

“Religionskonzepte im aktuellen
österreichischen Ethik-Lehrplan”

verfasst von / submitted by

Sophie Wimmer, BEd MEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2021 / Vienna 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 641

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

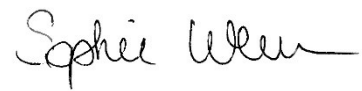
Interdisziplinäres Masterstudium
Ethik für Schule und Beruf

Betreut von / Supervisor:

Mag. Mag. Mag. Dr. Dr. Paul Tarmann

Hiermit erkläre ich, die vorgelegte Arbeit selbständig verfasst und ausschließlich die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt zu haben. Alle wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommenen Textpassagen und Gedankengänge sind durch genaue Angabe der Quelle in Form von Anmerkungen bzw. In-Text-Zitationen ausgewiesen. Dies gilt auch für Quellen aus dem Internet, bei denen zusätzlich URL und Zugriffsdatum angeführt sind. Mir ist bekannt, dass jeder Fall von Plagiat zur Nicht-Bewertung der gesamten Lehrveranstaltung führt und der Studienprogrammleitung gemeldet werden muss. Ferner versichere ich, diese Arbeit nicht bereits andernorts zur Beurteilung vorgelegt zu haben.

Wien, 22. Jänner 2021

A handwritten signature in black ink, reading 'Sophie Wimmer' in a cursive script.

Sophie Wimmer

Inhalt

1	Hinführung.....	5
1.1	Forschungsinteresse und thematische Verortung	5
1.2	Zielsetzung und Erkenntnisinteresse	9
1.3	Aktueller Forschungsstand und Materialauswahl	9
1.4	Forschungsfrage.....	10
1.5	Methodisches Vorgehen	10
1.6	Darstellung der Gliederung.....	12
2	Begriffsdefinitionen	13
2.1	Ethik	13
2.1.1	Ethikunterricht in Österreich.....	14
2.1.2	Wertneutrale Wertebildung	17
2.1.3	Religion als Thema im Ethikunterricht.....	18
2.2	Moral	20
2.3	Religion	21
2.3.1	Religionskonzepte.....	22
2.3.2	Religionswissenschaft und Theologie	23
2.3.3	Religionsunterricht in Österreich	24
2.4	Die Spannungsbeziehung zwischen Ethik- und Religionsunterricht	27
3	Analyse der Lehrpläne.....	31
3.1	Kategorienbildung.....	32
3.2	Die praktische Philosophie als Grundlagenwissenschaft.....	33
3.3	Bezugswissenschaften	35
3.3.1	Die Theologie als Bezugswissenschaft.....	37
3.4	Bildungs- und Lehraufgabe	39
3.4.1	Verpflichtung zu den Menschen- und Freiheitsrechten	39

3.4.2	Anleitung zu den Grundfragen der eigenen Existenz und des Zusammenlebens.....	42
3.4.3	Auseinandersetzung mit Traditionen und Anleitung zu Toleranz und Offenheit.....	43
3.4.4	Förderung des autonomen Urteilens und Handelns.....	45
3.5	Zentrale fachliche Konzepte	45
3.6	Didaktische Grundsätze	48
3.6.1	Integration von Lebenswelt, Ethik und Bezugswissenschaften	48
3.6.2	Diskursorientierung	50
3.6.3	Diversitätsgebot	51
3.6.4	Indoktrinationsverbot.....	52
3.6.5	Fachdidaktische Aufbereitung.....	53
3.7	Kompetenzen	54
3.8	Religion als Anwendungsbereich.....	56
3.8.1	Die Religion als primäre Bezugswissenschaft.....	57
3.8.2	Die Religion als sekundäre Bezugswissenschaft.....	61
4	Resümee	70
4.1	Beantwortung der Forschungsfrage	71
4.2	Ausblick und Diskussion.....	75
	Literaturverzeichnis	77
	Abstract Deutsch	84
	Abstract Englisch.....	85
	Inhaltsanalyse 1: Lehrplanentwurf 2020 AHS.....	86
	Inhaltsanalyse 2: Lehrplanentwurf 2020 BHS 6-jährig.....	92

1 Hinführung

1.1 Forschungsinteresse und thematische Verortung

Die Einführung des Ethikunterrichts in Österreich war und ist eine komplizierte und facettenreiche Angelegenheit und wird kontrovers diskutiert. Zunächst sollte Ethik ab dem Schuljahr 2020/2021 als Ersatz für Schülerinnen und Schüler, die sich von Religion abmelden, eingeführt werden,¹ doch aufgrund des Regierungswechsels verzögerte sich der Start um ein Jahr.² Demzufolge wird Ethik ab dem Schuljahr 2021/2022 an allen österreichischen AHS und BMHS unterrichtet, und nicht, wie bisher, nur an 233 Standorten als Schulversuch.³ Die bisherige Lehrplanversion aus dem Jahr 2017 wurde überarbeitet, um den Vorgaben der Lehrpläne ab 2025 zu entsprechen und pünktlich zum Start des regulären Ethikunterrichts einsatzbereit zu sein.⁴ Dementsprechend wenig Forschung konnte bisher zum aktuellen Lehrplan durchgeführt werden und folglich gibt es wichtige Forschungsfelder, die nicht unbearbeitet bleiben sollten.

Dass das Unterrichtsfach Ethik als Ersatz für den Religionsunterricht fungieren soll, erschwert die prekäre Beziehung zwischen den beiden Disziplinen. Nicht zuletzt durch die gemeinsame Absicht der Wertevermittlung und Wertebildung sind auf den ersten Blick Ähnlichkeiten zwischen Religion und Ethik zu erkennen und lassen auf eine gewisse Verbindung der beiden Unterrichtsfächer schließen. Trotzdem schmälert diese Annahme die große Bandbreite der Bereiche der Ethik im allgemeinen Konsens. Religionen und Religionskritik sind ein wichtiger, aber lange nicht der einzige Teil des Ethikunterrichts, dennoch finden sich im Ethik-Lehrplan auf den ersten Blick viele Religionskonzepte. In der geplanten Masterarbeit soll der neue Ethik-Lehrplan-Entwurf auf diese Religionskonzepte analysiert werden, um erkennbar zu machen, welches Ausmaß die Behandlung der Glaubensfrage sowie der Glaubensrichtungen im zukünft-

¹ Vgl. Lisa Nimmervoll: „Ethikunterricht kommt mit einem Jahr Verspätung ab 2021“. In: *Der Standard*. Wien 2020.

² Vgl. Andy Wenzel: „Ethik ab 2021 für Schüler, die nicht Religion besuchen“. In: *Wiener Zeitung*. Wien 2020.

³ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Ethik – Pflichtgegenstand für alle Schülerinnen und Schüler, die keinen Religionsunterricht besuchen*. Wien 2020.

⁴ Vgl. Bundes-ARGE Ethik: *Lehrplanentwurf Ethik 2020/2021*. Wien 2019.

tigen Ethikunterricht annehmen. Zusätzlich soll ein Blick auf das Ausmaß der Beschäftigung mit Religionen im Vergleich zu anderen Bereichen der Ethik geworfen werden, also die normative Ethik im Vergleich zur deskriptiven und zur Metaethik.

Das Forschungsinteresse ist nicht nur von gesellschaftlichem, sondern auch von persönlichem Interesse. Der Wunsch nach einem Ethikunterricht für alle, unabhängig von Religionskonfession oder Schultyp⁵, ergibt sich nicht zuletzt aus dem großen Interesse für ethische Fragestellungen und der Überzeugung, dass Wertebildung nicht dogmatisch, sondern selbstständig-reflektiert vorgenommen werden sollte, sowie aus der Überzeugung, dass autonome Staatsbürgerinnen und Staatsbürger und eine damit einhergehende adäquate Diskussionskultur in allen gesellschaftlichen Bereichen vor allem in der Schule, und genauer im Ethikunterricht gebildet werden können. Die Öffentlichkeit profitiert von dieser Forschung, da es ein breites öffentliches Interesse gibt und der Ethikunterricht im Bildungswesen eine zentrale Position einnimmt.

Die öffentliche Meinung zu dieser Debatte ist sehr kontrovers. Das Volksbegehren „Ethik für alle“ spricht sich offen für ein abgeschlossenes Ethik-Lehramtsstudium als Mindestqualifikation für die Lehrbefähigung von Ethiklehrenden sowie für Unvereinbarkeitsregeln für Lehrende, die gleichzeitig Ethik und Religion unterrichten aus. Dementsprechend soll die bisherige Übergangsregelung, dass Religionslehrpersonen auch gleichzeitig Ethik unterrichten, außer Kraft gesetzt werden. Außerdem fordert das Volksbegehren ein eigenes Ethikfachinspektorat.⁶ Graf-Stuhlhofer, Lehrbeauftragter an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems möchte seinerseits die Illusionen von „Ethik-für-alle“-Befürwortern entkräften, indem er den konfessionellen Religionsunterricht als einen Unterricht beschreibt, in welchem es zwar einen konfessionellen Schwerpunkt gibt, aber zusätzlich auch andere Religionen bearbeitet werden:

„Viele Kritiker meinen, dass es zum Beispiel im katholischen Religionsunterricht hauptsächlich um die katholische Lehre gehen würde. Das ist aber nicht der Fall. Auch wenn die jeweils eigene Religion ei-

⁵ Berufsschulen und Polytechnische Schulen sind von der neuen Regelung ausgenommen, vgl. Nimmervoll, 2020.

⁶ Vgl. Bundesministerium für Inneres: *Volksbegehren der XX Gesetzgebungsperiode: „Ethik für alle“*. Wien 2020.

nen Schwerpunkt darstellt, so sind auch im katholischen oder im evangelischen Religionsunterricht die anderen Religionen wie Islam oder Buddhismus wichtige Themen.“⁷

Ebenso postuliert er, dass der Ethikunterricht nicht die Möglichkeiten der Vermittlung von Religiosität bietet, wie es der Religionsunterricht tut.⁸ Er beachtet in seinem Kommentar jedoch nicht, dass die Befürworter des Volksbegehrens keineswegs die Wichtigkeit des Religionsunterrichts negieren, sondern lediglich eine Entkoppelung vom Religionsunterricht sowie das Unterrichtsfach Ethik für alle, und nicht nur für jene, die sich von Religion abmelden, fordern.⁹

Der Theologe Stephan Baier hält es für einen Skandal, dass Ethik viele Jahre lang „als Schulversuch in Reservate gesperrt war“.¹⁰ Dennoch nimmt er vom Volksbegehren „Ethik für alle“ mit einer ähnlichen Begründung wie Graf-Stuhlhofer Abstand:

„Nicht nur, weil allen Kindern und Jugendlichen, die den Religionsunterricht besuchen, eine weitere Stunde aufgebürdet wird – und sie so motiviert werden (sollen), sich vom fakultativen Reli-Unterricht abzumelden, sobald Ethik obligatorisch ist. Sondern vor allem, weil der Religionsunterricht heute weithin Ethikunterricht ist. Die Interessen eines inspirierenden Ethikunterrichts decken die meisten Religionsstunden ab, die Ziele konfessioneller Wissensvermittlung dagegen eher selten.“¹¹

Auch Baier beschreibt den Religionsunterricht als vollkommen ausreichende Wertevermittlung im österreichischen Bildungswesen. Doch ob dies tatsächlich im konkreten Unterricht der Fall ist, sei dahingestellt. Dass die Einführung des Unterrichtsfachs Ethik 25 Jahre lang politisch blockiert wurde und auch jetzt erst sehr zaghafte umgesetzt wird, ist eine der Anklagen, die die Befürworter von Ethikunterricht in die Debatte einwerfen. Es erschwert eine unabhängige und zeitgemäße ethische Entwicklung von Schülerinnen und Schülern, wenn die Wertevermittlung immer noch nicht vom Religionsunterricht entkoppelt ist.

⁷ Franz Graf-Stuhlhofer: „Fünf Illusionen der ‚Ethik-für-alle‘-Befürworter“. In: *Wiener Zeitung*. Wien 2021.

⁸ Vgl. Ebd.

⁹ Vgl. Anton Bucher et al.: *Ethik für alle*. Wien 2021.

¹⁰ Stephan Baier: „Mogelpackung ‚Ethik für alle‘“. In: *Die Tagespost*. Wien 2021.

¹¹ Ebd.

„Pädagogisch mangelhaft, dem gesetzlichen Auftrag nicht entsprechend, ineffizient und verfassungsrechtlich bedenklich: so präsentiert sich im Jahr 2019 die schulische Wertevermittlung in Österreich – und eine grundlegende Kurskorrektur ist nicht in Sicht. Mit der von der Regierung geplanten Überführung des Schulversuchs Ethik ausschließlich als „Ersatzpflichtgegenstand zum Religionsunterricht“ ins Regelschulwerk könnte demnächst, allen Bedenken zum Trotz, eine Maßnahme getroffen werden, die einem bildungs- sowie gesellschaftspolitischen Kahlschlag gleichkommen und eine sachliche Reform auf Jahrzehnte verhindern wird.“¹²

Diese Einleitung der Initiative Religion ist Privatsache zur Befürwortung eines verpflichtenden Ethikunterrichts hat schon antizipiert, was sich 2021 bewahrheiten wird: Der Ethikunterricht wird ab September 2021 zum Ersatz für all jene, die sich von Religion abmelden. Für die einen scheint dies eine Errungenschaft, für die Initiative Religion ist Privatsache repräsentiert dies jedoch eine Erschwerung die Abkoppelung des Ethikunterrichts von der Religion. Es lässt sich also erkennen, dass die Debatte nicht nur schon lange geführt wird, sondern auch, oder wahrscheinlich gerade deswegen, verhärtete Fronten erzeugt hat. Die Aktualität dieses Themas ist ob der Einführung des Ethikunterrichts ab dem nächsten Schuljahr sowie des „Ethik für alle“-Volksbegehrens und seinen Pro- und Contra-Positionen deutlich wahrnehmbar. In der vorliegenden Masterarbeit soll ungeachtet dieser hitzigen Debatte der aktuelle Ethik-Lehrplan untersucht und analysiert werden, und im Folgenden mit den ihr vorausgehenden Positionen in Verbindung gebracht werden.

Diese Masterarbeit kann sich demnach zum einen in der Religionsethik, und zum anderen in der analytischen Ethik verorten lassen. Sie beschäftigt sich mit dem bisherigen Religionsunterricht und der Religionskritik, analysiert aber auch den aktuellen Lehrplan und die Spannungsbeziehung zwischen Ethik und Religion.

¹² Initiative Religion ist Privatsache. *Ethik für alle. Ein Plädoyer für eine zeitgemäße schulische Wertevermittlung und Integration*. Wien 2019, S. 1.

1.2 Zielsetzung und Erkenntnisinteresse

Das Ziel der Forschung ist, das Ausmaß der Religionskonzepte im österreichischen Ethik-Lehrplan zu erkennen und demnach die Beziehung zwischen Ethik und Religion im Bildungsbereich neu zu definieren. Es soll Erkenntnis darüber gewonnen werden, ob es einen Überschuss an Religionsthemen im Ethik-Lehrplan gibt, oder ob es einen diesbezüglichen Mangel gibt. Dadurch kann über das Spannungsfeld zwischen Ethik- und Religionsunterricht Aufschluss gegeben werden, beziehungsweise in weiteren Schritten ein Gleichgewicht gewonnen werden. Es wird Wert darauf gelegt, nicht nur Erkenntnisse für die Ethikdidaktik, sondern auch für die zukünftige Gestaltung des Bildungswesens zu gewinnen. Da die Lehrplananalyse eine Grundlagendokumentation und Strukturanalyse mit prospektivem Charakter ist, soll sie helfen, bisherige und künftige Gesamtkonzeptionen zu formulieren, die Möglichkeit von Reformen zu planen, Prioritäten zu bestimmen, und Ziele für das künftige Schulsystem zu fixieren.¹³

1.3 Aktueller Forschungsstand und Materialauswahl

Als Primärliteratur wird der Ethik-Lehrplanentwurf 2020¹⁴ verwendet. Dieser wird anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring¹⁵ analysiert. Ein Überblick über die Sekundärliteratur zur Relation zwischen Ethik und Religion zeigt, dass sich schon einige Autorinnen und Autoren damit beschäftigt und sich die beiden Disziplinen aus verschiedenen Gründen als Gegenspieler etabliert haben. Schweitzer¹⁶ beispielsweise bespricht eingehend die komplizierte Verflechtung von Ethik und Religion im Sinne der Wertebildung:

„Eine ethische Bildung, die sich auf den Zusammenhang zwischen Ethik und Religion oder Weltanschauung nicht einlässt, bleibt gegenüber allen Formen der gelebten Moral (Ethos, Sittlichkeit) abstrakt und

¹³ Karl Frey: „Lehrplananalyse als Teil der Curriculumforschung“. In: *International Review of Education* 1969/15(1), S. 4-26.

¹⁴ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019.

¹⁵ Vgl. Philipp Mayring: *Qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden 2010.

¹⁶ Vgl. Friedrich Schweitzer: „Ethik und Religion“. In: Coelen, Thomas; Otto, Hans-Uwe (Hg.): *Grundbegriffe Ganztagesbildung. Das Handbuch*. Wiesbaden 2008, S. 272-279.

verliert die Verbindung zu den Motivationsstrukturen, auf die sie jedoch im Blick auf die verpflichtende, Kinder und Jugendliche auch in ihrem Handeln bestimmende Kraft angewiesen bleibt.“¹⁷

Dass Ethik und Religion also nicht als unabhängig voneinander bestehende Disziplinen im Schulunterricht betrachtet werden können, lässt sich durch dieses Zitat erkennen. Auch Schröder¹⁸ beschäftigt sich mit der Beziehung zwischen Ethik- und Religionsunterricht und der Spannung zwischen Konkurrenz und Kooperation der beiden Fächer. Die Masterarbeit von Frau Haunschmidt¹⁹ bearbeitet die gleiche Frage wie auch diese geplante Arbeit nach den Religionskonzepten in den österreichischen Ethiklehrplänen, jedoch verwendet sie die Entwürfe aus dem Jahr 2017, während die vorliegende Arbeit die neuen Entwürfe aus dem Jahr 2020 bearbeitet.

1.4 Forschungsfrage

Auf Grundlage des Erkenntnisinteresses und des Forschungsstands wurde folgende Forschungsfrage konzipiert:

„Welche Religionskonzepte finden sich in den aktuellen österreichischen Ethik-Lehrplan-Entwürfen 2020?“

1.5 Methodisches Vorgehen

Die Analyse wird anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring²⁰ und Früh²¹ durchgeführt. Diese ist kategorienbasiert und erleichtert somit das rasche Zurechtfinden sowie die Recherche. Zunächst werden Begriffserklärungen zu den in der Analyse verwendeten Kategorien gegeben, woraufhin die Lehrpläne und in weiterer Folge auch die Schulbücher anhand der Inhaltsanalyse durchleuchtet werden. Die Inhaltsanalyse, welche systematisch und intersubjektiv nachvollziehbar die inhaltlichen und formalen Merkmale von Texten darstellen und beschreiben soll, kann, anders als andere Forschungsmethoden wie beispielsweise Befragungen oder Experimente, nicht-reaktiv

¹⁷ Ebd., S. 272.

¹⁸ Vgl. Bernd Schröder: *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018.

¹⁹ Vgl. Katharina Haunschmidt: *Religionskonzepte im Ethikunterricht. Eine Analyse aktueller österreichischer Lehrpläne*. Masterarbeit, Universität Wien 2020.

²⁰ Vgl. Mayring, 2010.

²¹ Vgl. Werner Früh: *Inhaltsanalyse*. Konstanz und München 2017.

bearbeitet werden, wodurch sich der Untersuchungsgegenstand auch bei mehrmaliger Wiederholung nicht verändert.²²²³

Bei der qualitativen Inhaltsanalyse werden ausgehend von der Forschungsfrage und dem Untersuchungsobjekt Kategorienschemata gebildet, welche die Merkmale, nach denen die Lehrpläne und die Schulbücher analysiert werden sollen, beinhalten. Laut Mayring soll auch die Entstehungssituation des Materials in die Analyse miteinbezogen werden, um es bestmöglich interpretieren und deuten zu können.²⁴ Danach werden die Begriffe durch die Operationalisierung messbar gemacht, indem sie kontextualisiert und beschrieben werden. Um die Analyse durchzuführen, wird das Material systematisch bearbeitet und in die Kategorien aufgeteilt, und im Anschluss werden die Ergebnisse präsentiert und interpretiert.²⁵ Mayring beschreibt den genauen Ablauf seiner qualitativen Inhaltsanalyse wie folgt:

„(1) Festlegung des Materials, (2) Analyse der Entstehungssituation, (3) formale Charakterisierung des Materials, (4) Richtung der Analyse, (5) Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung, (6) Bestimmung der Analysetechnik, (7) Definition der Analyseeinheit, (8) Analyse des Materials und (9) Interpretation.“²⁶

Von den Begriffen der Kategorien ausgehend werden die Lehrpläne untersucht und auf ihren Anteil dieser Kategorien geprüft. Bei der Analyse werden nicht nur die Anwendungsbereiche im Sinne von Themenfeldern, die im Ethik-Lehrplan zu finden sind, untersucht, sondern auch alle anderen Bereiche des Lehrplans, wie die Bildungs- und Lehraufgabe, die zentralen fachlichen Konzepte, die didaktischen Grundsätze und die Kompetenzen. Alle diese Bereiche werden auf ihre religionsspezifischen Inhalte untersucht. Weiters wird daraufhin der tatsächliche Zusammenhang dieses Inhalts mit der Ethik kontrolliert. Durch eine induktive Vorgehensweise wird das Material im Laufe der Bearbeitung auf weitere mögliche Kategorien untersucht, welche mit der Ethik-Religion-Beziehung einhergehen.²⁷ Das Spannungsthema „Religion im Ethikunterricht“ soll anhand der Lehrplananalyse genauestens durchleuchtet und bearbeitet werden,

²² Vgl. Ebd.

²³ Vgl. Mayring, 2010.

²⁴ Vgl. Ebd.

²⁵ Vgl. Philipp Mayring: *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim 2015, S. 61.

²⁶ Ebd., S. 62.

²⁷ Vgl. Früh, 2017, S. 140.

um für zukünftige Ethik-Lehrpläne und den Ethikunterricht verwendet werden zu können.

1.6 Darstellung der Gliederung

Die Arbeit besteht aus zwei großen Teilen: Zunächst werden die Kategorien besprochen, die anschließend analysiert werden. Das bedeutet, dass im Kapitel der Begriffsdefinitionen zum einen die Ethik im Allgemeinen, der Ethikunterricht in Österreich und die Frage nach einem wertneutralen Unterricht in einem wertbildenden Fach bearbeitet werden, und zum anderen die Religion im Allgemeinen, Religionskonzepte, der Unterschied zwischen Religionswissenschaft und Theologie und der Religionsunterricht in Österreich bearbeitet werden. Diese Begriffe werden grob definiert, um ein Verständnis von den Kategorien zu haben, die dann im Folgenden analysiert werden.

Gerade über breite Begriffe wie Ethik und Religion gibt es verschiedene Anschauungen, weshalb eine enge Definition des hier befürworteten Verständnisses dieser Begriffe äußerst wichtig ist, auch wenn es bei Weitem den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, würde man diese Begriffe in ihrer Gänze erklären wollen. Ebenso wird eine kurze Erläuterung zum Begriff der Moral gegeben, da auch diese in der Analyse relevant ist und den gemeinsamen Nenner zwischen Religion und Ethik bildet. Ebenso wird die Spannungsbeziehung zwischen dem Religions- und dem Ethikunterricht einer kurzen Betrachtung unterzogen.

Im weiteren Verlauf erfolgt dann die Analyse, in welcher zunächst die bearbeiteten Kategorien besprochen werden, und dann der Lehrplan systematisch auf seine Religionskonzepte untersucht wird. Dies bedeutet, dass er vom Anfang bis zum Ende dahingehend analysiert wird, ob sich Religionskonzepte oder Zusammenhänge mit der Theologie oder der Religionswissenschaft finden lassen können. Die abschließende Diskussion resümiert die gewonnenen Erkenntnisse und setzt sie miteinander in Verbindung, wobei sie auch Lücken und Möglichkeiten zur weiteren Forschung aufzeigen wird.

2 Begriffsdefinitionen

Im Folgenden werden jene Begriffe definiert, die anschließend analysiert werden. Diese Definitionen haben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern sind lediglich dazu da, die Begriffe, die später zur Analyse verwendet werden, grob zu beschreiben. Da sich die Analyse mit Religionskonzepten im Ethik-Lehrplan auseinandersetzt, werden die Hauptkategorien Ethik und Religion bearbeitet, sowie die Schnittstellen der Moral. In den Punkt „Ethik“ fließen der Ethikunterricht in Österreich sowie der aktuelle Ethik-Lehrplan und seine Entstehung ein, ebenso wie die Frage nach der Möglichkeit einer wertneutralen Wertebildung in Hinblick auf die wertebildenden Unterrichtsfächer Ethik und Religion und die Felder der theologischen Ethik als Schnittstelle zwischen Theologie und Ethik. Im Kapitel „Religion“ finden sich Religionskonzepte, der Unterschied zwischen Religionswissenschaft und Theologie und der Religionsunterricht in Österreich und seine Sonderstellung. Es gilt zu bemerken, dass diese Begriffsdefinition keine vollständige Beschreibung der jeweiligen Themen ist, sondern nur eine Erklärung dessen, was in der darauffolgenden Analyse untersucht wird. Es handelt sich also nicht um ganzheitliche Definitionen, sondern es werden nur jene Aspekte herangezogen, die von Relevanz für die Analyse sind.

2.1 Ethik

Die Entstehung der Ethik als philosophische Disziplin kann auf das 4. Jahrhundert vor Christus datiert werden, in welchem Aristoteles sich in seiner nikomachischen Ethik mit handlungstheoretischen Überlegungen zum guten Leben, zum Glück, zu den Tugenden und zu vielen weiteren zentralen Themen artikuliert.²⁸ Aus den frühen platonischen Dialogen lässt sich laut Steinfath herauslesen, dass sich schon Sokrates mit der ethischen Grundfrage, wie zu leben ist, *pos bioteon*, beschäftigt hat.²⁹ Demnach ist die

²⁸ Vgl. Aristoteles: *Nikomachische Ethik*. Übersetzung: Ursula Wolf. Darmstadt 2007.

²⁹ Vgl. Holmer Steinfath: „Philosophische Ethik zwischen Reflexion und Orientierung“. In: *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018, S. 55.

Ethik eine der ältesten Wissenschaften und für jeden Menschen in jeder geschichtlichen Epoche relevant, da sie sich mit dem Handeln an sich beschäftigt. Als Teil der praktischen Philosophie stellt die Ethik laut Kant die Frage danach, was man tun soll.³⁰

2.1.1 Ethikunterricht in Österreich

Der aktuelle Ethiklehrplan-Entwurf 2020 wurde im November 2019 ausgegeben und dient als Entwurfsvorlage für den fixen Lehrplan, der ab dem Schuljahr 2020/2021 zum Einsatz kommen soll. Er stellt eine Überarbeitung des Lehrplan-Entwurfs 2017 vor, welcher in den Schulversuchen mit Ethikunterricht verwendet wurde. Der neue Lehrplan-Entwurf wurde nach den allgemeinen Vorgaben für Lehrpläne ab 2025 formuliert.³¹

Dass die Ethik eine so traditionsreiche und viel bearbeitete Disziplin ist, welche für alle Menschen gleichsam relevant ist und zentrale Themen des Lebens umfasst, spiegelt sich im österreichischen Bildungswesen keineswegs wider. Zwar gibt es an 233 Standorten in Österreich den Schulversuch Ethik als Ersatzfach für jene Schülerinnen und Schüler, die sich vom Religionsunterricht abmelden, jedoch wurde dieser Schulversuch nie bundesweit ausgedehnt und ebenso wenig in ein einheitliches Unterrichtsfach Ethik an allen österreichischen Schulen weiter entwickelt. Mit dem Nationalratsbeschluss vom 20. November 2020 wird der Ethikunterricht als Pflichtgegenstand ab dem Schuljahr 2021/22 endgültig eingeführt, wodurch der jahrelangen Forderung und der Entschließung des Nationalrates aus dem Jahr 2011 nachgekommen wird.³²

Im Ethikunterricht soll es um „Fragen eines gerechten und gelingenden, für alle guten und der eigenen Lebensgestaltung Freiraum gewährenden Zusammenleben“³³ gehen. Das Argument, dass diese Fragen auch in anderen Unterrichtsfächern implizit bearbeitet werden, hat für lange Zeit die Relevanz eines eigenen Unterrichtsfaches als Ort der expliziten Beschäftigung mit ethischen Themen vermindert. Da Wertevermittlung *„eher indirekt im praktischen Vollzug und dort, wo sie als eingebettet erfahren wird in kulturelle (und religiöse) Praxen und Narrative“*³⁴ geschieht, können ethische Inhalte in

³⁰ Vgl. August Messer: „Über Grundfragen der Philosophie der Gegenwart“. In: *Kant-Studien* 1915/20(1-3), S. 65.

³¹ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019.

³² Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020.

³³ Christian Polke: „Ein Zeitalter gesteigerter ethischer und religiöser Reflexivität?“ In: Schröder, Bernd; Emmelmann, Moritz (Hg.): *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018, S. 24.

³⁴ Polke, 2018, 35.

andere Unterrichtsfächer eingebettet werden. Dennoch ist der Sinn des Ethikunterrichts nicht ausschließlich die Wertebildung, woraus sich ergibt, dass ein eigenes Unterrichtsfach unerlässlich ist.

„Philosophie, wenn sie eine Analogie oder gar eine teilweise Identität ihres Gegenstandes mit jenem der Religion erkennt und anerkennt, wird, wenn auch in modifizierter Form, in welchen Transformationen gegenüber der Tradition auch immer, Erste Philosophie sein.“³⁵

Auch wenn also die Religion im österreichischen Bildungswesen einen höheren Stellenwert hat, ist für Seubert die Philosophie trotzdem immer *vor* der Religion, zumindest im historischen Sinne. Historisch gesehen entwickelt sich die Ethik in gleichem Maße wie der Religionsunterricht an den Schulen, im mittelalterlichen Klosterschulwesen werden moralisch-ethische Inhalte und Reflexionen bearbeitet. Doch mit der Etablierung eines nach Fächern gegliederten Stundenplans im 18. Jahrhundert differenziert sich die Weiterentwicklung der beiden Gegenstandsbereiche: Der Religionsunterricht etabliert sich, während ethische Inhalte nicht mehr als eigenes Unterrichtsfach, sondern im Rahmen der anderen Fächer behandelt werden.³⁶ Dies hat zur Folge, dass die ehemalige Symbiose zwischen Religion und Ethik im Bildungswesen schlichtweg nicht mehr existiert. Ende der 1960er Jahre begann mit der antiautoritären Bewegung vor allem in den Städten eine Austrittswelle religionsmündiger Schülerinnen und Schüler aus dem Religionsunterricht aus Glaubens- und Gewissensgründen. Genau für jene Schülerinnen und Schüler wurde in Deutschland in den 1970er Jahren der Ethikunterricht neben dem Religionsunterricht eingeführt.³⁷ In Österreich kam es zu den oben genannten Schulversuchen, die seit den 1990er Jahren bestehen. Seitdem hat sich in Bezug auf den Ethikunterricht nichts mehr verändert, bis 2011 der Nationalrat beschloss, Ethik als Pflichtgegenstand für Schülerinnen und Schüler, die sich vom Religionsunterricht abmelden, einzuführen.³⁸ Dass der Beginn dieses Vorhabens erst

³⁵ Harald Seubert: *Zwischen Religion und Vernunft: Vermessung eines Terrains*. Baden-Baden 2013, S. 28.

³⁶ Bernd Schröder: „Religions- und Ethikunterricht – eine Fächergruppe? Ein Plädoyer“. In: Schröder, Bernd; Emmelmann, Moritz (Hg.): *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018, S. 361.

³⁷ Vgl. Hans-Bernhard Petermann: „Religion als Thema im Philosophie- und Ethik-Unterricht.“ In: Schröder, Bernd; Emmelmann, Moritz (Hg.): *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018, S. 130.

³⁸ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020.

zehn Jahre später tatsächlich stattfindet, zeugt von anderweitigen Prioritäten seitens des Bildungsministeriums.

Zusätzlich zu der steigenden Zahl von Religionsabmeldungen kam im Laufe der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts die ebenso steigende Zahl an Schülerinnen und Schülern mit einer anderen Religion als der bis dahin vorwiegenden römisch-katholischen. Dies pluralisierte die Religionen nicht nur, sondern differenzierte auch den bis dahin einheitlichen Religionsunterricht an Schulen. Eine weitere Schwierigkeit besteht darin, dass laut Schmitz die unterschiedlichen Grundhaltungen von Ethiklehrenden in Bezug auf die Religion einen sehr von der Einstellung der Lehrenden abhängigen Unterricht generieren.³⁹ Diese unterschiedliche Grundvoraussetzung führt dazu, dass der Ethikunterricht entweder sehr religiös geprägt, oder auch religionskritisch durchgeführt werden kann, obwohl er eigentlich neutral sein sollte. Ebenso schwierig gestaltet sich die Tatsache, dass Schülerinnen und Schüler sich teilweise besser in den Religionen auskennen als die Lehrenden selbst, insofern diese sich nicht primär der Religion wegen dem Ethikunterricht zugewandt haben. Dieses Problem kann zwar auch fruchtbar gemacht werden⁴⁰, stellt aber vor allem im persönlichen religiösen Kontext eine Thematik dar, der sehr differenziert und sensibel begegnet werden muss. „Die Wahrscheinlichkeit, dass jemand von den Schülern und Schülerinnen Bibel oder Koran kennt, ist höher, als diejenige, dass schon Schriften von Kant und Hegel gelesen wurden, die zum Studienfach der Philosophie gehören.“⁴¹ Die Vorbereitung von Lehrenden auf Fragen und Konflikte, die im weiteren Sinne zum Themenfeld Religion gehören, kann nur theoretisch stattfinden.

³⁹ „Ein Bezug oder eine Grundhaltung gegenüber Religion kann bei Studierenden des Faches Ethik nicht vorausgesetzt werden; unter ihnen sind sowohl generelle Kritiker – völlig undifferenziert – von Religion (was auch immer darunter verstanden wird), als auch Neutrale, Skeptische, Interessierte, Aufgeschlossene, Sympathisanten oder Angehörige irgend(einer) Religion.“ In: Bertram Schmitz: „Was kann und sollte die Religionswissenschaft in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die Fächer ‚Religion‘ und ‚Ethik‘ leisten?“. In: Schröder, Bernd; Emmelmann, Moritz (Hg.): *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018, S. 72.

⁴⁰ Man kann beispielsweise Schülerinnen und Schüler als „Expertinnen und Experten“ für eine gewisse Religion einsetzen, wenn diese dafür bereit sind. Hier kann jedoch eine Stereotypisierung oder ein Schubladendenken stattfinden, weshalb in diesem Fall sehr sensibel und differenziert vorzugehen ist. Generell kann ein Vorsprung von Wissen seitens der Schülerinnen und Schüler als positiv und perspektivenerweiternd betrachtet werden.

⁴¹ Schmitz, 2018, S. 72.

Steinfath schreibt über das niedersächsische Unterrichtsfach „Werte und Normen“, welches dem österreichischen Unterrichtsfach von seinen Grundsätzen her ähnelt, dass er es für eine Fehlkonstruktion hält, da die Aufsplitterung in Anteilsfächer mit deutlich unterschiedlichen Fachkulturen und Fachselbstverständnissen wie die Philosophie, die Religionswissenschaft, die Soziologie oder die Politikwissenschaft zur Orientierungslosigkeit beiträgt und den Eindruck erweckt, nur ein Religionsersatzfach zu sein. Genauer beschreibt er es „nicht als ein Fach, das den Religionsunterricht ersetzen soll, sondern als ein Fach, das nur ausnahmsweise einspringt, wenn der Regelfall des Besuchs des Religionsunterrichts nicht eintritt“.⁴² Diesen Anschein erweckt auch das österreichische Unterrichtsfach Ethik. Gleichwohl ist diese Fehlkonstruktion für Steinfath nur dadurch heilbar, wenn die philosophische Ethik als primäres Leitfach dieses Faches eingesetzt wird. Dies ist im österreichischen Lehrplan des Faches Ethik durchaus der Fall: Die Philosophie ist die Grundlagenwissenschaft, alle anderen Wissenschaften sind in zweiter Linie Bezugswissenschaften.⁴³ Insofern kann man sagen, dass das Unterrichtsfach Ethik zumindest in der Theorie Steinfaths Anspruch eines wertebildenden Unterrichtsfaches genügt.

2.1.2 Wertneutrale Wertebildung

Ethik als Unterrichtsfach ähnelt dem Religionsunterricht insofern, dass Wertebildung und Wertevermittlung als zentrale Inhalte des Unterrichts gesehen werden. Es stellt sich im Sinne eines Unterrichts, der sich zum Ziel setzt, Werte zu bilden, zunächst einmal die Frage, ob Unterricht überhaupt frei von Wertevermittlung stattfinden kann. Der Lehrplan fordert ein Indoktrinationsverbot, das besagt, dass die Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler nicht durch eine besondere Akzentuierung bestimmter weltanschaulicher oder religiöser Standpunkte von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer beeinflusst werden darf.⁴⁴ In den Unterricht dürfen demnach keinerlei Werte seitens der Lehrenden einfließen. Da Werte „subjektgeleitete Ziele der Moral sind, die nicht eigentlich vom Subjekt selber entwickelt sind, die aber doch das eigene Wünschen perspektivieren“⁴⁵, kann man sich fragen, ob es überhaupt möglich ist, frei von Wertevermitt-

⁴² Vgl. Steinfath, 2018, S. 67.

⁴³ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 1.

⁴⁴ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 3.

⁴⁵ Bernhard Grümme: „Ethisches Lernen im Kontext des Religionsunterrichts.“ In: Schröder, Bernd; Emmelmann, Moritz (Hg.): *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018, S. 115.

lung zu unterrichten, wenn man als Lehrperson selbst ein Subjekt mit moralischen Einstellungen ist. Die Schwierigkeit dieses Unterfangens ist abhängig von der einzelnen Lehrperson und ihrer Fähigkeit, Abstand von den eigenen Haltungen zu nehmen. Jedoch gibt es spezifische Themen, wie beispielsweise den Holocaust, über welchen wertfrei zu unterrichten eine Unvermeidbarkeit darstellt.

Steinfath schreibt, dass die philosophische Ethik nicht auf die Vermittlung spezifischer Werte dringen soll. Sie soll also keineswegs Werte vermitteln. Dennoch kommt sie nicht umhin, bestimmte allgemeine Werte vorauszusetzen.⁴⁶ Diese Unvermeidbarkeit lässt eine Spannung entstehen, die sich grundsätzlich schwer beseitigen lässt.

2.1.3 Religion als Thema im Ethikunterricht

Da sich diese Arbeit auf religionsspezifische Themen im Ethikunterricht bezieht, ist es unabdingbar, einen genauen Blick darauf zu werfen, inwiefern Religion im Ethikunterricht behandelt werden kann. Laut Petermann ist aus didaktischer und pädagogischer Sicht die zentrale Zielsetzung bei der Vermittlung von religiösen Inhalten im Ethikunterricht die Verständigung über das Religiöse, welche ebenso zu persönlicher Orientierung führen kann. Der Ethikunterricht entbindet sich jeglicher Katechese und Zugehörigkeit zu einer bestimmten Religionsgemeinschaft, kann aber nicht ausblenden, dass die Verständigung über religiöse Inhalte auch zu elementarer Orientierung in diesen Inhalten seitens der einzelnen Schülerinnen und Schüler führen kann.⁴⁷

⁴⁶ Vgl. Steinfath, 2018, S. 63.

⁴⁷ Vgl. Petermann, 2018, S. 140-141.

Ethiklehrerinnen und Ethiklehrer müssen sich demnach darüber bewusst sein, dass der Unterricht über die Religion, wenn er bildungskonzeptionell konsistent, an die heutige Erfahrungswelt gebunden und an den Anforderungen schulischer Bildung orientiert sein soll, laut Petermann inhaltlich auf vier Ebenen thematisiert werden muss:

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 und Symbole;
4. Als *religiöse Orientierung* im Sinne der Befähigung zu je eigener religiöser Lebensentscheidung.“⁴⁸

Petermann leistet mit diesen vier Ebenen einen wesentlichen Beitrag zum Verständnis der Vermittlung von Religion im Ethikunterricht. Ein konfessionsloser Unterricht soll möglichst umfassend und objektiv über Religionen berichten, und sie gleichzeitig nicht nur im Außen beschreiben, sondern auch der Lebenswelt näher bringen, damit Schülerinnen und Schüler eine persönliche Orientierung finden können, sei diese religiös oder nicht.

⁴⁸ Petermann, 2018, S. 141.

2.2 Moral

„Begrifflich sind ‚Ethik‘ und ‚Moral‘ zu unterscheiden. Beide beziehen sich auf das gelebte Leben im Lichte von Gut und Böse, richtig und falsch. Sie werden sowohl im philosophischen als auch im theologischen Diskurs so einander zugeordnet wie Grammatik und gelebte Sprache. [...] Ethik ist auf die lebensweltlich gelebte Moral als ein Gefüge gewählter Handlungen, Handlungspräferenzen und Handlungsregeln hingeordnet. Die philosophische wie theologische Ethik reflektiert jeweils aus ihrem bestimmten Horizont heraus die Moralität der Moral. Sie überprüft, sucht und entwickelt Gründe für deren Bestätigung oder Kritik, praktische Anerkennung oder Veränderung. In der Ethik reflektieren wir also unsere Haltungen und Taten.“⁴⁹

Nach Grümmes Verständnis ist die Ethik die Reflexion der moralischen Einstellungen, die Menschen in einer Gesellschaft haben und entwickeln. Die Moral ist demnach ein gesellschaftliches Konstrukt, welches sich von dort auf die personale Ebene erweitert und Handlungen und Taten beeinflusst. Wenn in der folgenden Analyse das Wort ‚Moral‘ zutage tritt, beschreibt es demnach die Werte, die Menschen entwickelt haben beziehungsweise Schülerinnen und Schüler im Zuge des Ethikunterrichts bilden sollen, während die Ethik selbst die Reflexion über diese Werte ist. Nicht zu übersehen ist überdies die Richtung, aus welcher diese Reflexion stattfindet. So beinhaltet die christlich-theologische Ethik den Gottesgedanken im Sinne der Praxis Jesu, während eine philosophische Ethik auf die Vernunft des Menschen plädiert. „Moralisches Handeln findet seine Prinzipien und konkreten Orientierung in der menschlichen Vernunft selber.“⁵⁰

⁴⁹ Grümme, 2018, S. 113.

⁵⁰ Grümme, 2018, S. 114.

2.3 Religion

Den Begriff „Religion“ einer kompakten Erklärung zu unterziehen ist ebenso kompliziert wie denselben Versuch mit dem Begriff „Ethik“ zu tätigen. „Will man unter pluralen und globalisierten Lebensverhältnissen überhaupt noch einen Begriff von Religion für sinnvoll halten, ohne hyperkritisch-dekonstruktivistisch unter Religion ‚alles, was man dafür hält‘ zu verstehen, ist ein Begriff von Religion [...] unabdingbar.“⁵¹ Ebenso wie die Ethik nährt sich die Religion von einer jahrhundertelangen Geschichte, welche die im Vergleich neu entstandenen Wissenschaften wie die Naturwissenschaften mit ihrer Entstehung ab dem 17. Jahrhundert historisch in den Schatten stellt. Doch was ist „die Religion“? Pauschal ist in den europäischen Breitengraden damit meistens das Judentum, das Christentum oder der Islam gemeint, doch darf man sich nicht der Tatsache entziehen, dass es viele weitere Religionen gibt.⁵² In dieser Arbeit wird die Religion als eine Gesamtheit von Glaubensrichtungen gesehen, die jedoch in Bezug auf den österreichischen Ethik-Lehrplan nach eurozentrischer Sichtweise die fünf Weltreligionen als Referenzreligionen ansieht. Außerdem zeigt sich die Religion als kulturelles Phänomen, das in seiner konkreten Ausführung bestimmte Weltanschauungen und meist auch „ideologisch-dogmatisierende Systeme bis hin zu historisch-politisch wirkmächtige Institutionen“⁵³ ausgebildet hat, aber dennoch nicht auf Ideologien oder politische Systeme reduziert werden kann, da die subjektive Ebene für Angehörige einer Religion in ihrem Kern sehr individuell ist.

Ebenso wie die Ethik ist die Religion eine wertebildende Disziplin. Im Gegensatz zu ihr geht die Wahrheitsfrage mit dem Bezug auf Gott jedoch allen Werten voraus, die Werte folgen aus dem Glauben. Religiöse und weltanschauliche Orientierungen begründen immer auch Werthaltungen und ethische Auffassungen.⁵⁴

⁵¹ Vgl. Petermann, 2018, S. 137.

⁵² Vgl. Ursula Baatz, Matthias Varga von Kibéd, Saskia Wendel: *Spiritualität, Religion, Weltanschauung: Landkarten für systemisches Arbeiten*. Göttingen 2017, S. 109.

⁵³ Petermann, 2018, S. 137.

⁵⁴ Vgl. Schweitzer, 2008, S. 272.

Baatz, Kibéd und Wendel haben den Begriff der Religion dekonstruiert:

„Wenn es um Religion geht, stehen existenzielle Fragen im Mittelpunkt, auch gesellschaftliche Regelungen, Normen und Tabus. [...] Religionen haben übergreifende Bedeutungssysteme für Gesellschaften geschaffen und sind zugleich in ihrer Erscheinungsform das Ergebnis dieser Bedeutungssysteme. [...] Religionen sind keine statischen Gebilde, sondern sich verändernde Systeme. [...] Religionen sind ‚symbolische Sinnwelten‘, in denen komplexe, oft über Generationen entwickelte Geschichten erzählt werden, die legitimieren, wie es in einer Gesellschaft zugeht oder auch zugehen sollte.“⁵⁵

Für Baatz, Kibéd und Wendel ist die Religion demnach nicht nur die Beschäftigung mit dem Glauben an Gott, sondern überdies die Bearbeitung existenzieller Fragen sowie Traditionen, die soziale Praktiken bedingen und legitimieren. Insofern ist die Religion als Teil alltäglicher Praktiken fest in der Kultur und in der Lebensweise von Menschen jeder Herkunft verankert. Diese Arbeit hat zur Aufgabe, dieses Verständnis von Religion als in der Lebenswelt von Schülerinnen und Schülern fest verankerte Gesamtheit von verschiedenen Religionen innerhalb des Ethik-Lehrplans zu erkennen und zu interpretieren.

2.3.1 Religionskonzepte

Religionskonzepte als solches sind keine statischen Systeme, sondern dynamische, aus den verschiedenen Religionen vereinigte Konzepte.⁵⁶ Für die vorliegende Arbeit werden Religionskonzepte als Inhalte gesehen, welche mit Religionen in Zusammenhang stehen können. Um diese genauer bestimmen zu können, muss man die Inhalte des Ethik-Lehrplans genauer betrachten, was in der folgenden Analyse getan wird.

⁵⁵ Vgl. Baatz et al., 2017, S. 105-106.

⁵⁶ Vgl. Christian Danz: „Religious diversity and the concept of religion“. In: *Neue Zeitschrift für systematische Theologie und Religionsphilosophie* 2020/62(1), S. 101-113.

2.3.2 Religionswissenschaft und Theologie

Zum Verständnis dieser Arbeit ist es unumgänglich, sich mit dem Unterschied zwischen Religionswissenschaften und Theologie vertraut zu machen. In der vorliegenden Analyse wird die Theologie als Perspektive verstanden, welche sich innerhalb der verschiedenen Religionen verorten lässt und sowohl die Dogmatik als auch die Exegese beinhaltet und religionsspezifische Fragen bearbeitet. Die Religionswissenschaft jedoch bespricht die Religionen im Allgemeinen und nimmt somit eine äußere Perspektive ein, aus welcher sie die Religionen aus verschiedenen Disziplinen betrachtet, wie beispielsweise der psychologischen oder der soziologischen Perspektive.⁵⁷ Dies kann zu einer Erweiterung der Perspektiven von konfessionell gebundenen Ethiklehrenden führen:

„Das Christentum bzw. der Islam wie alle anderen Religionen erscheinen durch den Perspektivenwechsel der Religionswissenschaft und die Außenbetrachtung mitunter ungewohnt, Selbstverständlichkeiten werden infrage gestellt, Blickwinkel erweitert und neue Perspektiven eröffnet.“⁵⁸

Wenn im Ethiklehrplan von der Religionswissenschaft als Bezugswissenschaft gesprochen wird, ist demnach die Außenperspektive mit dem Blick auf die Religionen als Ganzes gemeint, während mit Theologie die Frage nach dem Wahrheitsgehalt und spezifischen Glaubensvorstellungen gemeint sind. Die Distanzierung der beiden Begriffe ist nicht nur für die vorliegende Arbeit, sondern im Allgemeinen äußerst wichtig, um den wissenschaftlichen Fortschritt der Religionswissenschaften nicht zu verhindern, indem sie mit der – wissenschaftlich nicht verifizierbaren - Frage nach dem Wahrheitsgehalt verschiedener Glaubensrichtungen verwechselt werden.

⁵⁷ Vgl. Schmitz, 2018, S. 71-81.

⁵⁸ Vgl. Schmitz, 2018, S. 72.

2.3.3 Religionsunterricht in Österreich

Historisch gesehen lässt sich erkennen, dass schulischer Unterricht in christlicher Religion mit dem Aufbau des mittelalterlichen Klosterschulwesens eingeführt wurde, wodurch er sich später in städtische Schulen und althumanistische Gymnasien erweiterte. Zunächst noch weniger als explizites Unterrichtsfach als mehr „in Gestalt der materialen und inhaltlichen Durchsetzung allen Unterrichts mit christlich-religiösen Gehalten sowie durch das einübende Praktizieren von Religion in Gottesdiensten und Teilhabe am Kirchenjahr.“⁵⁹ Auch heute kann man anhand des Kreuzes in den Schulklassen oder der Eröffnungs- und Schlussgottesdienste des Schuljahres religiöse Rituale und Traditionen erkennen, die im österreichischen Bildungswesen als selbstverständlich angesehen werden. Dies ist insofern interessant, wenn man bedenkt, dass von den 16 in Österreich anerkannten Kirchen und Glaubensgemeinschaften 15 Religionsunterricht an öffentlichen Schulen anbieten⁶⁰. Dennoch sind die oben genannten Rituale und Traditionen selbstverständlicher Teil des Auftretens von österreichischen Bildungsinstitutionen. Lehrpersonen, die ausschließlich römisch-katholische Religion unterrichten, werden von der Diözese angestellt, während alle anderen Lehrenden regulär von der jeweiligen Bildungsdirektion angestellt werden.⁶¹ Diese Beispiele machen deutlich, dass die Religion eine bestimmte Sonderstellung im österreichischen Schulwesen hat, die anderen Schulfächern nicht zuteilwird. Die Initiative Religion ist Privatsache schreibt:

„Zum einen bleibt die grundsätzliche Frage, inwiefern eine Religionsgemeinschaft demokratiepolitisch legitimiert ist, in einem säkularen Staat als primäre schulische Wertevermittlungsquelle zu agieren, offen. In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass die in Österreich gesetzlich anerkannten Religionsgemeinschaften inhomogene teils nicht konsensfähige Werte vermitteln. Potenziell bedenklich ist nicht nur der Umstand, dass einige Religionsgemeinschaften besonders enge Auslandsverbindungen aufweisen, sondern auch die Beobachtung, dass auffällig viele ReligionslehrerInnen eine

⁵⁹ Vgl. Schröder, 2018, S. 361.

⁶⁰ Mit Ausnahme der Zeugen Jehovas. Vgl. Bundeskanzleramt der Republik Österreich: *Kirchen und Religionsgesellschaften*. Wien 2021.

⁶¹ Vgl. Erzbischöfliches Amt für Schule und Bildung, 2020.

problematische persönliche Einstellung gegenüber Integration, Fundamentalismus und Toleranz haben.“⁶²

Gleichwohl die Aussage, dass Lehrende Meinungen haben und diese in ihren Unterricht einfließen lassen, nicht nur auf Religionslehrpersonen, sondern auf Lehrende aller Unterrichtsfächer zutreffen kann, ist es im Religionsunterricht aufgrund der Funktion als wertbildendes Fach ein Stück weit problematischer. Interessant ist die Auffassung, dass einige der in Österreich anerkannten Religionsgemeinschaften, die konfessionellen Unterricht anbieten, laut Initiative Religion ist Privatsache „teils nicht konsensfähige Werte vermitteln“⁶³. Welche genau diese nicht konsensfähigen Werte sind, wird nicht näher beschrieben, doch aus dieser Postulierung lässt sich schließen, dass ein konfessionsloser Wertebildungsunterricht laut der Initiative von Vorteil wäre.

2.3.3.1 Religionsunterricht als Werteunterricht

Die Wertebildung wird immer weniger als klerikale und immer mehr als säkulare Aufgabe gesehen. Da die säkulare Wertebildung sich nicht auf einen Wertekanon bezieht, wie es in der Religion der Fall ist, sondern eine differenzierte personale Ausarbeitung der eigenen Haltung mit Bezug auf Tugenden darstellt, ist diese Bildung der Moral deutlich komplexer, als sie es aus klerikaler Sicht wäre. In „Prozessen intersubjektiver Erfahrungen der Selbstbildung und Selbsttranszendenz“⁶⁴, in denen das Subjekt auf das Gute ausgerichtet werden soll, findet die säkulare Wertebildung statt. Doch nicht jeder Mensch ist in der Lage, diese Selbsttranszendenz zu erreichen, weshalb religiöse, vorgeschriebene Verhaltensregeln und Moralvorstellungen einfacher erscheinen.

„Gesellschaftlich wird religiöse Bildung unter Bedingungen des Wertewandels und der Pluralität zunehmend angefragt, als Wertevermittlungsagentur kompensatorisch das anzubieten, was Familie, peer group und Gesellschaft angeblich nicht mehr zu leisten in der Lage sind: Orientierung an moralischen Werten, Vermittlung von Wertewissen, Motivation zum moralischen Handeln.“⁶⁵

⁶² Diese Aussage stützt sich auf Mouhanad Khorchide: *Der Islamische Religionsunterricht*. ÖIF 2009. Vgl. Initiative Religion ist Privatsache, 2019, S. 2.

⁶³ Initiative Religion ist Privatsache, 2019, S. 2.

⁶⁴ Grümme, 2018, S. 115.

⁶⁵ Grümme, 2018, S. 116.

Diese Wiederentdeckung des Religionsunterrichts als Wertebildungsinstanz gibt eben jenem eine Legitimation zurück, die er fast schon verloren hätte. Viele Stimmen möchten religiöse Bildung und Ethik strikt auseinanderhalten, da der Religionsunterricht seine Selbstauflösung betreiben würde, wenn er sich als Werteerziehung artikuliere. „Stattdessen sei auf das Spezifische von Religion als eigener Weltzugang neben Ethik und Politik zu profilieren.“⁶⁶

Die umgekehrte Frage, ob Werteerziehung überhaupt Religion benötigt oder auch ohne sie stattfinden kann, stellen sich unter anderem Stöbener und Nutzinger.⁶⁷ Sie beschreiben den in Mitteleuropa stattfindenden Prozess der Entkirchlichung als Ausdruck einer allgemeinen Säkularisierung, während an anderen Teilen der Welt eine Zuwendung zur Religion vorstättengeht.⁶⁸ Anhand verschiedener Thesen⁶⁹ prüfen sie die Notwendigkeit von Religion in der Werteerziehung und kommen zu dem Schluss, dass es verschiedene Substitute für religiöse Werteerziehung gibt. „Alle Menschen sind im Prinzip zu Erfahrungen der Selbsttranszendenz imstande. Gläubige deuten diese Erfahrungen aber im Lichte ihres Glaubens.“⁷⁰ Selbsttranszendenz ist demnach auch ohne religiöse Erfahrung möglich, wodurch auch Werteerziehung ohne Religion stattfinden kann. „Werte wie Solidarität und Mitmenschlichkeit lassen sich auch nicht-religiös fundieren; das klassische Beispiel dafür ist wohl die Begründung der Menschenwürde durch den kategorischen Imperativ von Immanuel Kant.“⁷¹ Kants Vorteil ist hier, dass er seine Philosophie unabhängig von theologischen Grundannahmen entworfen hat, wodurch er sich aus dem religiösen Kontext löst.⁷² Trotzdem verlangen Aussagen wie diese immer ein differenziertes Wissen über die eventuelle religiöse Vorgeschichte dieser Konzepte, die im Falle der Menschenwürde sowohl auf christlich-jüdische Ursprünge als auch auf Wurzeln in der griechisch-römischen Antike fußt.

Stöbener und Nutzinger kommen zu dem Schluss, dass Werteerziehung ohne religiöses Korrektiv möglich ist, durch jenes jedoch auch unterstützt wird:

⁶⁶ Grümme, 2018, S. 116.

⁶⁷ Vgl. Anja Stöbener, Hans Nutzinger: *Braucht Werteerziehung Religion?* Göttingen 2007.

⁶⁸ Ebd., S. 25.

⁶⁹ Wie beispielsweise: „These IV: Werteerziehung ist auf Religion angewiesen, damit Gemeinsamkeiten mit und Unterschiede zu anderen Religionen deutlich werden.“ Ebd., S. 41.

⁷⁰ Ebd., S. 58.

⁷¹ Ebd., S. 58.

⁷² Vgl. Matthias Beck: „Die philosophisch-theologischen Wurzeln der europäischen Ethik – ihre Entwicklung im Spannungsfeld zwischen säkularem Staat und religiösem Hintergrund.“ In: Dippelreiter, Maria; Dippelreiter, Michael (Hg.): *Religions- und/oder Ethikunterricht*. Klagenfurt am Wörthersee 2019, S. 37.

„Durch religiöse Werterziehung erschließt sich den Kindern eine andere Dimension des Denkens, Fühlens und Handelns: Gottes Maßstäbe sind andere als die der Menschen. [...] Es geht um die ständige Wechselwirkung zwischen dem Wissen um die Akzeptanz der *Person* bei gleichzeitiger Infragestellung ihres *Verhaltens*. Gleichwohl darf religiöse Werterziehung nicht als ‚Allheilmittel‘ und Garant für eine positive kindliche Entwicklung propagiert werden. Die Religion macht *Angebote*, sie kann ermutigen und bestärken [...].“⁷³

Da eine religionsfreie Werterziehung auf einen Reichtum an Erfahrung und Erkenntnis verzichtet, der jahrhundertlang aufgebaut wurde, ist Religionsunterricht als Wertevermittlung nicht vollkommen obsolet und sollte zumindest im Zuge der religionswissenschaftlichen Perspektive auch im Ethikunterricht einbezogen werden.

2.4 Die Spannungsbeziehung zwischen Ethik- und Religionsunterricht

Ethik als Unterrichtsfach ähnelt dem Religionsunterricht insofern, dass Wertebildung und Wertevermittlung als zentrale Inhalte des Unterrichts gesehen werden. Dementsprechend werden Ethik und Religion auch oft als eine Fächergruppe angesehen, was für Bernd Schröder insofern problematisch ist, da sie um die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler konkurrieren, weil sie inhaltlich nicht aufeinander aufbauen, sondern sich gegenseitig ausschließen. Ebenso trägt der zeitgleiche Unterricht zu dieser Spannungsbeziehung bei.⁷⁴ Auch wenn manche deutsche Bundesländer die Angabe der Religionszugehörigkeit zu einer fakultativen Information gemacht haben und dadurch die eindeutige und dauerhafte Zuordnungsmöglichkeit zu einem bestimmten konfessionellen Religionsunterricht entfernt haben, ist dies in Österreich noch nicht der Fall und deshalb der Besuch des Ethikunterrichts anstatt des Religionsunterrichts nur durch eine ausdrückliche Ummeldung möglich⁷⁵. Dies hat zur Folge, dass die Hierarchie der beiden Fächer schon von Beginn an ungleich ist, da man den Ethikunterricht

⁷³ Stöbener & Nutzinger, 2007, S. 63.

⁷⁴ Vgl. Schröder, 2018, S. 355, 359.

⁷⁵ Die Schulen dieser deutschen Bundesländer jedoch bestehen nur noch selten auf eine *gewissensbedingte* Abmeldung vom Religionsunterricht. Vgl. Schröder, 2018, S. 356.

nur besuchen kann, wenn man sich aktiv mit einer gewissen Bürokratie auseinandersetzt, während man den Religionsunterricht ohne jegliche weitere Bemühungen besuchen kann. Dies trägt maßgeblich zur Spannungsbeziehung der beiden Fächer bei.

Aus einer historischen Perspektive erkennt man, dass der Religionsunterricht zunächst im Sinne von Ritualen und Traditionen und später ab dem 17. Jahrhundert als explizites Unterrichtsfach nicht nur Platz, sondern eine zentrale Position im Schulwesen erhält, während „Moral“ nicht länger als selbstständiges Fach gesehen wird, sondern im Rahmen anderer Fächer mitverhandelt und durch Sozialisation gefördert wird.⁷⁶ Dies entwickelt eine starke Differenzierung der beiden Fächer. Heute lässt sich von einer ehemaligen Ähnlichkeit in der Behandlung im Schulwesen nichts mehr erkennen, im Gegensatz wird viele Jahrzehnte darüber verhandelt, ob Ethik im Rahmen eines Ersatzprogrammes für Religionsabmelderinnen und Religionsabmelder überhaupt wieder in den Schulen Einzug halten darf.

„Die Begriffe Ethik und Religion bezeichnen jeweils eigenständige Aufgaben oder Dimensionen von Bildung. Ethische Bildung kann ohne Bezug auf Religion begründet werden und soll auch praktisch, zum Teil sogar programmatisch, ohne Berücksichtigung religiöser Aspekte ausgestaltet werden. Im Ethikunterricht der Schule darf aus rechtlichen Gründen kein Bekenntnisbezug vorausgesetzt werden, weil dieser Unterricht allein vom weltanschaulich neutralen Staat verantwortet wird.“⁷⁷

Europäische Werte speisen sich aus philosophischen und aus theologischen Quellen: Aus der griechischen Philosophie, dem Römischen Reich, dem Judentum, dem Christentum und der Aufklärung. „Daher kommt es in der Schule darauf an, die Herleitung europäischer Werte bis hin zu den Letztbegründungen dieser Werte und Normen zu vermitteln.“⁷⁸ Wenn dies gut funktioniert, kann man erkennen, dass philosophische und theologische Zugänge ihren Platz oft unbemerkt in den ausgebildeten Werten haben. Deshalb ist es laut Beck unbedingt notwendig, Ethikunterricht zur Verfügung zu stellen.⁷⁹

⁷⁶ Vgl. Schröder, 2018, S. 361.

⁷⁷ Schweitzer, 2008, S. 272.

⁷⁸ Beck, 2019, S. 37.

⁷⁹ Vgl. Ebd., 2019, S. 37.

„Eine Bildung, die zeitgemäß ist, zielt auf *Pluralitätsfähigkeit* und *Kompetenz im Umgang mit den verschiedensten Formen des Pluralismus*. Das gilt erst recht, wenn man mit guten Gründen am klassischen und in diesem Sinne umfassenden Bildungsbegriff festhält, der Bildung als *„Zusammenhang von Lernen, Wissen, Können, Wertebewusstsein, Haltungen (Einstellungen) und Handlungsfähigkeit im Horizont sinnstiftender Deutungen des Lebens“* begreift und sie eo ipso auf den ‚ganzen Menschen‘ ziehen lässt.“⁸⁰

Polke deutet damit an, dass der klassische Bildungsbegriff ethische Inhalte schon a priori miteinbezieht. Wertebewusstsein, Haltungen und Handlungsfähigkeit sind Themen, die in der Ethik explizit bearbeitet werden. Wenn dieser von Polke genannte klassische und umfassende Bildungsbegriff schon im Vorhinein ethische Inhalte in sich trägt, stellt sich die Frage nach dem Ausmaß dieser Inhalte nicht nur in den einzelnen Unterrichtsfächern als Teil des Lehrplans, sondern weiter auch nach dem Ausmaß in expliziter Bearbeitung, also in einem eigenen Unterrichtsfach. Polke schreibt, dass in diesem Zusammenhang sowohl der ethischen, als auch der religiösen Bildung eine wichtige Rolle zukommt, die in der Stundenverteilung nicht unbeachtet gelassen werden darf. Auch wenn ethische Bildung nicht ausschließlich auf den Ethikunterricht alleine beschränkt werden muss, ist die Thematisierung der ethischen Themen in einem eigenen Unterrichtsfach trotzdem notwendig. Dies ist für Polke jedoch kein Grund, religiöse Inhalte zu minimieren – im Gegenteil möchte er die beiden Fächer voneinander insofern abgrenzen, dass sie inhaltlich unterschiedlich agieren sollen und dadurch auch eine Konkurrenz der beiden Fächer ausgeschaltet werden kann.⁸¹

⁸⁰ Polke, 2018, S. 23.

⁸¹ Vgl. Polke, 2018, S. 23-24.

Der Forderung, dass der Ethikunterricht den Religionsunterricht zur Gänze ersetzen soll, wie es oft gefordert wird, antwortet Gäfgen-Track folgendermaßen:

„Der Religion in ihrer Eigenart kann nur ein konfessioneller Religionsunterricht Rechnung tragen. Eine nicht-religiöse Betrachtung, also eine religionswissenschaftliche oder religionskundliche Darstellung von Religion, wird einer Religion in ihrer Tiefe nicht gerecht, hierfür bedarf es eines spezifischen theologischen Zugangs.“⁸²

Sie überlegt weiter, dass eine Negierung des Rechts auf religiöse Bildung im Sinne eines Werteunterrichts als Ersatz für Religionsunterricht dazu führt, dass der Staat seinen eigenen säkularen Grundlagen nicht gerecht wird, zu denen ein positiver Umgang mit Religion und der Schutz der positiven Religionsfreiheit gehört.⁸³

Ob ihrer Relevanz für die Persönlichkeitsbildung und die Entwicklung von Handlungstheorien von jungen Menschen wird die Ethik demnach unterschätzt. Mit der Einführung des Unterrichtsfaches Ethik als Ersatz für Religionsabmelderinnen und Religionsabmelder ist zwar ein erster Schritt in die richtige Richtung getan, jedoch sollte der Status des Ersatzes bald überwunden und stattdessen die Position eines eigenen, relevanten Unterrichtsfaches erreicht werden. Dadurch wird auch die Spannungsbeziehung der Fächer Ethik und Religion entkräftet, da sie sich nicht mehr um Stunden streiten müssen, sondern nebeneinander als gleichsam relevante Fächer bestehen können.

⁸² Kerstin Gäfgen-Track: „Der konfessionelle Religionsunterricht und das Fach ‚Werte und Normen‘ bzw. ‚Ethik‘“. In: Schröder, Bernd; Emmelmann, Moritz (Hg.): *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018, S. 209.

⁸³ Vgl. Gäfgen-Track, 2018, S. 209.

3 Analyse der Lehrpläne

Im folgenden Abschnitt werden die Lehrplanentwürfe 2020 von der AHS sowie der BMHS⁸⁴ anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring⁸⁵ auf ihre religionsspezifischen Inhalte untersucht. Hierfür wurden Kategorien gebildet, nach welchen die Lehrpläne systematisch durchsucht und analysiert wurden. Bei der Analyse werden nicht nur die Anwendungsbereiche im Sinne von Themenfeldern, die im Ethik-Lehrplan zu finden sind, untersucht, sondern auch die weiteren Bereiche des Lehrplans, wie die Bildungs- und Lehraufgabe, die zentralen fachlichen Konzepte, die didaktischen Grundsätze und die Kompetenzen. Alle diese Bereiche werden auf ihre religionsspezifischen Inhalte untersucht.

Der Lehrplan der BMHS überschneidet sich in den meisten Bereichen mit jenem der AHS⁸⁶. So sind die Bildungs- und Lehraufgabe, die Bezugswissenschaften, die zentralen fachlichen Kompetenzen, die didaktischen Grundsätze und die Kompetenzmodelle genau dieselben wie im AHS-Lehrplan. Lediglich die Anwendungsbereiche unterscheiden sich, da die BMHS ein- bis sechsjährig besucht werden kann und in manchen Schularten wirtschaftsethische Bereiche sowie der Humanismus und Sport eine größere Rolle spielen, wodurch die Anwendungsbereiche notwendigerweise kleine inhaltliche Veränderungen durchlaufen, die in der folgenden Tabelle erwähnt werden. Da die Lehrpläne jedoch zum größten Teil ident sind⁸⁷, und nur kleine Unterscheidungen hinsichtlich der Aufteilung von Themenbereichen auf unterschiedliche Jahrgänge zu finden sind⁸⁸, und diese Analyse sich mit religionsspezifischen Inhalten und nicht grundlegend mit dem Unterschied zwischen dem BMHS- und dem AHS-Lehrplan beschäftigt, wird die Analyse mit beiden Lehrplänen gleichzeitig durchgeführt. Falls Notwendigkeit besteht, wird auf explizite Unterschiede der beiden Lehrpläne hingewiesen, ansonsten gilt die Analyse für beide Lehrpläne.

⁸⁴ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019.

⁸⁵ Vgl. Mayring, 2015.

⁸⁶ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019.

⁸⁷ Die Unterschiede sind in den Analysetabellen im Anhang ersichtlich.

⁸⁸ Beispielsweise wird der Humanismus im AHS-Lehrplan im 2. Semester der 8. Klasse innerhalb des Themenbereichs der Religions- und Moralkritik bearbeitet, während die Religions- und Moralkritik im 4. Jahrgang des BHS-Lehrplans vorgeschrieben ist und der Humanismus als eigener Themenbereich im zweiten Semester des 5. Jahrgangs aufscheint. Da die BHS bis zu 6 Jahre besucht werden kann, können bestimmte Themenbereiche, wie eben der Humanismus, länger und genauer bearbeitet werden als in einer vierjährigen AHS.

3.1 Kategorienbildung

Die Kategorien wurden in drei Bereiche eingeteilt. Der erste Bereich beinhaltet alle Begriffe im Lehrplan, die etwas mit Religion, Religionskonzepten oder Glaubensrichtungen zu tun haben. Dieser erste Bereich ist für die Analyse von besonderem Interesse, da er religionsspezifische Inhalte am besten herausfiltert. Dementsprechend wird er für die Analyse und die Interpretation vorrangig herangezogen. Der Vollständigkeit halber werden aber auch noch die weiteren zwei Bereiche herangezogen, um weitere Forschung zu ermöglichen und Ganzheit zu gewährleisten.

Im zweiten Bereich finden sich weltanschauliche Begriffe, die sich auf spezielle religiöse oder religionsbezogene Traditionen zurückführen lassen oder damit in Verbindungen stehen könnten. Der dritte Bereich umfasst die Grundlagenwissenschaft sowie die Bezugswissenschaften der Ethik, die in weiterer Folge einander gegenüber gestellt werden. Da die Religion nur eine Bezugswissenschaft und nicht die Grundlage der Ethik ist, ist ein besonderer Vergleich mit der Philosophie als Grundlagenwissenschaft der Ethik naheliegend. Die Bereiche sind nicht statisch, sondern dynamisch und können sich miteinander verbinden. So können sich beispielsweise in einem Zitat zwei oder gar drei der Bereiche finden lassen. Außerdem sind auch die Übergänge zwischen den Bereichen nicht statisch, sondern fließend: So kann sich ein Begriff, wie die Theologie, in mehreren Bereichen wiederfinden, nämlich sowohl in jenem der Religion im Allgemeinen als auch in jenem der Bezugswissenschaften.

Im Folgenden finden sich die drei Bereiche mitsamt der Kategorien, anhand derer der Lehrplan analysiert wurde:

1. Bereich: Religionen im Allgemeinen

- Religion⁸⁹ bzw. Glaube
- Religionswissenschaft
- Theologie
- Judentum
- Christentum
- Islam

⁸⁹ Deklinationen der verschiedenen Begriffe werden selbstverständlich ebenso verwendet und wurden ebenfalls in die Analyse miteinbezogen. So fällt beispielsweise unter den Begriff „*Religion*“ jede Derivation des Begriffs, wie beispielsweise „*religiös*“.

2. Bereich: Weltanschauliche Begriffe im Zusammenhang mit Religion:

- Weltanschauung
- Haltung
- Moral
- Werte

3. Bereich: Grundlagen- und Bezugswissenschaften der Ethik

- Philosophie
- Theologie
- Religionswissenschaft
- Weitere Bezugswissenschaften: Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Geschichte, Politologie, Rechtswissenschaft, Wirtschaftswissenschaft, Biologie

Innerhalb dieser Kategorien finden sich Unterkategorien, die die jeweilige Kategorie weiter unterteilen beziehungsweise spezifizieren, um die Begriffe spezifischer analysieren zu können und im Kontext des Lehrplans einzubetten. Demnach sind beispielsweise die didaktischen Grundsätze des Lehrplans eine Unterkategorie der verschiedenen Begriffe und werden im Folgenden gemeinsam untersucht. Die jeweilige Ausprägung der Kategorie beschreibt in der Folge überblickshaft das eigentliche Zitat, um es adäquat zuordnen zu können. Die Tabelle der Analyse befindet sich im Anhang.

3.2 Die praktische Philosophie als Grundlagenwissenschaft

Die praktische Philosophie wird als Grundlagenwissenschaft genannt⁹⁰, wodurch sie sich von den Bezugswissenschaften insofern abgrenzt, dass sie die Basis des Ethikunterrichts bildet. Sie soll grundlegend für alle Inhalte der Unterrichtsplanung sowie des tatsächlich stattfindenden Unterrichts sein und hat dementsprechend eine gewisse Prävalenz den anderen Wissenschaften gegenüber. Damit lässt sich schon aus der ersten Seite des Lehrplans herauslesen, dass die Philosophie, und im Besonderen die praktische Philosophie mit der Frage nach dem richtigen Handeln, den höchsten Stellenwert innerhalb der von der Ethik behandelten Wissenschaften einnimmt.

⁹⁰ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 1.

Wie oft lassen sich nun philosophische Inhalte in den Anwendungsbereichen, also in den tatsächlich zu behandelnden Themen des Ethikunterrichts, wiederfinden? Zunächst lässt sich sagen, dass alle Themenblöcke auf verschiedene Art und Weise ausgelegt werden können und es deshalb nicht die eine *richtige* Bezugswissenschaft gibt, sondern dass eine Betrachtung immer aus verschiedenen Blickwinkeln und dadurch aus verschiedenen Wissenschaften stattfinden kann. Dementsprechend ist die Philosophie auch in jedem der Anwendungsbereiche auffindbar. Da die Ethik ein Teilbereich der praktischen Philosophie ist, sind wiederum alle Teil- und Anwendungsbereiche der Ethik und des Ethikunterrichts notwendigerweise Bereiche der praktischen Philosophie.

Möchte man nun dennoch eine explizite Antwort auf die Frage, in welchem Ausmaß ausschließlich philosophische Themen im Ethiklehrplan angeführt werden, lässt sich erkennen, dass diese dann zutage treten, wenn „ausschließlich“⁹¹ ethische Fragestellungen behandelt werden. Diese sind die Grundlagen der philosophischen Ethik mit der Beschreibung von Ethik und Moral sowie der Unterscheidung zwischen Metaethik, normativer und deskriptiver Ethik; die Prinzipien normativer Ethik; die Grundkonzepte der Ethik mit der Tugendethik, der deontologischen, der teleologischen und der utilitaristischen Ethik; und die Positionen und Begriffe der Ethik mit der Diskursethik, dem ethischen Relativismus und weiteren deskriptiven Ethiken.⁹²

⁹¹ Das Wort *ausschließlich* wird in Anführungszeichen gesetzt, da wie oben erwähnt jedes Thema aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden kann und deshalb nie ausschließlich auf einen Bereich zugeordnet werden kann. Die Auskunft über hauptsächlich philosophische Themen wird für die Vollständigkeit der Arbeit gegeben.

⁹² Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 5.

3.3 Bezugswissenschaften

„Als Integrationswissenschaft vertieft die Ethik praktisch-philosophische Diskurse durch Erkenntnisse der einschlägigen Bezugswissenschaften und bindet die Ergebnisse an die Gegebenheiten der Lebenswelt zurück.“⁹³

Diese Erklärung der Ethik als Integrationswissenschaft verschiedener Disziplinen durch einen praktisch-philosophischen Diskurs in der realen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler beweist die Wichtigkeit des Unterrichtsfaches: Erkenntnisse der Bezugswissenschaften sollen reflexiv besprochen, argumentiert und für die eigene Argumentationsbildung fruchtbar gemacht werden. Da in den verschiedenen Unterrichtsfächern in vielen Fällen – trotz des in den Lehrplänen verankerten gesetzlichen Auftrags der kritischen Reflexion der gelernten Inhalte⁹⁴ - hauptsächlich Wissen vermittelt wird und nicht weiter darüber reflektiert wird, ist es umso wichtiger, dass sich das Unterrichtsfach Ethik mit der Reflexion verschiedener elementarer Diskussionsthemen auseinander setzt, die in der gesellschaftspolitischen Debatte einer fundierten Argumentation bedürfen.⁹⁵

Die im Lehrplan genannten Bezugswissenschaften sind die Psychologie, die Soziologie, die Pädagogik, die Religionswissenschaft, die Theologie, die Geschichte, die Politikologie, die Rechtswissenschaft, die Wirtschaftswissenschaft und die Biologie. Diese Bezugswissenschaften sollen in die Unterrichtsplanung einfließen und in ihr bearbeitet werden. Beispielsweise ist der Anwendungsbereich „Natur und Mensch“⁹⁶, in welchem Umweltmodelle, globale und lokale Umweltthemen, Nachhaltigkeit und Klima behandelt werden, zu einem großen Teil in der Biologie und der Geographie zu verorten. Die Geographie wird im Lehrplan nicht als Bezugswissenschaft genannt, wäre aber vor

⁹³ Ebd., S. 1.

⁹⁴ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Lehrpläne der AHS- Unter- und Oberstufe*. Wien 2020.

⁹⁵ Hier wird beispielsweise an eine klimaethische Debatte gedacht, oder aber auch an die Frage nach der Legitimation von Abtreibung. Dies sind zwei Beispiele von Themen, die auch im Biologieunterricht als Teil der Ökologie bzw. der Sexualität innerhalb des Themenbereichs „Mensch und Gesundheit“ (vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: *Biologie-Lehrplan AHS*. Wien 2020) bearbeitet werden können. Für Bereiche wie diese soll die Ethik die Möglichkeiten der Reflexion und der Argumentationsbildung erweitern.

⁹⁶ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 5.

allem aufgrund der wirtschaftsgeographischen Perspektive für die Ethik nicht zu unterschätzen. Da die Geographie sich unter anderem auch mit dem Klima und teilweise auch mit der Klimaethik beschäftigt, sollte sie in diesem Bereich trotz der Nichtnennung im Lehrplan miteinbezogen werden.

In diesem Falle wird also größtenteils auf die Erkenntnisse und Inhalte der Disziplin Biologie als primäre Bezugswissenschaft zurückgegriffen, da auch die Biologie sich im Sinne der Ökologie mit Nachhaltigkeit und Umweltthemen beschäftigt. Nicht zu vergessen sind aber auch die Soziologie, die sich mit den Auswirkungen der Beschäftigung von Gesellschaften mit globalen und lokalen Umweltthemen auseinandersetzt, sowie die Psychologie, die die mit dieser Beschäftigung einhergehenden psychischen Phänomene beschreibt. Gerade für die Generation von Schülerinnen und Schülern, die die Inhalte dieses Lehrplans lernen, ist der Klimawandel oft mehr als ein Stichwort, das im Unterricht gelernt wird, sondern aktuelle und akute Realität.

Es lässt sich auch bei diesem scheinbar offensichtlichen Anwendungsbereich demnach nicht eindeutig zuordnen, zu welcher Bezugswissenschaft er gehört. Auch wenn es Disziplinen gibt, die wahrscheinlicher zutreffen, sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass auch die Wirtschaft und die Rechtswissenschaften eine Rolle in Bezug auf Umweltthemen und deshalb in der Klimaethik spielen. Weiters gibt es neue religiöse Strömungen, die sich der Klimagerechtigkeit verschrieben haben oder darüber hinaus jene, die wiederum Klimaskepsis als Religion bezeichnen.⁹⁷ Dementsprechend kann aufgezeigt werden, dass in allen Anwendungsbereichen, die auf den ersten Blick keine religiösen Themen bearbeiten, dennoch religionswissenschaftliche Aspekte besprochen werden können.

⁹⁷ Vgl. Michael Rosenberger: „The reason of ‚climate-religion‘: A theological-ethical critique of climate sceptical arguments.“ In: *Gaia* 2014/23(2), S. 93. Rosenberger führt in seinem Essay zwei große theologisch-ethisch relevante Konzepte von Klimaskeptikerinnen und Klimaskeptikern an: Zum einen sei Klimaschutz eine neue Religion, und zum anderen arbeite diese hauptsächlich mit Angstmake. Der Vorwurf der „Klima-Religion“ sei für Skeptikerinnen und Skeptiker die Grundlage, eine eigene theologisch-ethische Basis aufzubauen, die aufgrund des immer religionsloser werdenden Europas und der neuen „Klima-Religion“ gerechtfertigt wird.

Weitere interessante Überlegungen dazu finden sich auch in: Michael Rosenberger: „Debatten über die ‚Klima-Religion‘. Von der Notwendigkeit der Theologie in umweltethischen und umweltpolitischen Diskursen“. In: Platzer, Johann; Zissler, Elisabeth (Hg.): *Bioethik und Religion*. Baden-Baden 2014, S. 257.

Zu betonen ist, dass die Zuordnung der Anwendungsbereiche zu den Bezugswissenschaften im Ermessen der Autorin liegt und dass verschiedene Themenfelder auch weiteren Anwendungsbereichen zugeordnet werden können. Es wurde Wert darauf gelegt, die Themen so breit wie möglich zu fächern. Für diese Arbeit von größerer Bedeutung ist jedoch die Einteilung der Themenfelder in religiöse beziehungsweise philosophische Themen, die weiteren Bereiche sind hier zweitrangig und können in weiterer Forschung bearbeitet werden.

3.3.1 Die Theologie als Bezugswissenschaft

Eine interessante Feststellung ist jene, dass die Theologie als Bezugswissenschaft genannt wird, die Religionswissenschaft jedoch nicht. Dies ist deshalb so erstaunlich, da laut Schmitz⁹⁸ die Theologie als Frage nach dem Wahrheitsgehalt der Glaubensrichtungen betrachtet wird, während die Religionswissenschaft eine Perspektive einnimmt, die die Religionen als Ganzes aus einem äußeren und objektiven Standpunkt heraus betrachtet. Der Ethik-Lehrplan schreibt genau jene religionswissenschaftliche äußere Perspektive vor, indem er ein Indoktrinationsverbot jeglicher Art als didaktischen Grundsatz einsetzt⁹⁹ und indem er sich mit unterschiedlichen philosophischen, weltanschaulichen, kulturellen und religiösen Traditionen und Menschenbilder auseinandersetzt, um die Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler zu bilden¹⁰⁰.

„Im Ethikunterricht hat jedwede Indoktrination, auch subtiler Art, zu unterbleiben. Die Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler darf nicht durch eine besondere Akzentuierung bestimmter weltanschaulicher oder religiöser Standpunkte von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer beeinflusst werden.“¹⁰¹

Es stellt sich nun die Frage, ob nicht schon a priori religiöse Standpunkte in den Unterricht miteinfließen, wenn die Theologie als Bezugswissenschaft genannt wird, und diese Frage stellt sich, noch ohne überhaupt in einer zweiten Überlegung die bloße Existenz wertfreien Unterrichts anzuzweifeln. Wenn theologische Standpunkte in die Themenbereiche des Ethikunterrichts miteinfließen, auch wenn sie noch gar nicht die persönlichen Standpunkte der Lehrenden widerspiegeln, sondern schlicht und einfach

⁹⁸ Vgl. Schmitz, 2018.

⁹⁹ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 3.

¹⁰⁰ Vgl. Ebd., S. 1.

¹⁰¹ Ebd., S. 3.

theologischer Natur sind, scheint das Indoktrinationsverbot verletzt, da man die zu bearbeitenden Religionen nicht nur von außen als Ganzes betrachtet, sondern auch deren inneren Kern und die Glaubensfrage bearbeitet. Es ist nun natürlich möglich, das Verbot der Indoktrination ausschließlich auf die persönlichen Ansichten der Lehrperson zu reduzieren, doch bleibt wiederum die Frage bestehen, ob nicht auch theologische Überlegungen schon Teile der Indoktrination bestimmter Denkrichtungen beinhalten.

Es bietet sich an, hier ein Beispiel zur Veranschaulichung zu bringen. Möchte man beispielsweise aus einer theologischen Perspektive über den Themenbereich „Glück“ sprechen, welcher die Bereiche „Glücksvorstellungen, Glücksethiken und Glücksforschung“¹⁰² beinhaltet, liegt es nahe, über die Frage nach dem glücklichen und guten Leben und der damit einhergehenden Dogmatisierung „guter“ Verhaltensweisen nach dem Vorbild des Katholischen Katechismus und der zehn Gebote zu sprechen. Die theologische Perspektive würde in diesem Sinne diesen Inhalt nicht objektiv-reflexiv bearbeiten, sondern dessen Wahrheitsgehalt überprüfen wollen. Die Religionswissenschaft als Bezugswissenschaft würde hingegen die äußere Perspektive der bloßen Beschreibung der zehn Gebote als Vorbild für ein gutes und glückliches Leben darstellen.

Ein weiteres Beispiel könnte man in einem Themenbereich aufzeigen, dessen primäre Bezugswissenschaft der Theologie zugeordnet werden kann: „Judentum, Christentum, Islam“¹⁰³. In diesem Anwendungsbereich sollen die Glaubensgrundlagen sowie die moralischen Richtlinien der drei Weltreligionen besprochen werden. Auch hier ist der Unterschied der theologischen beziehungsweise der religionswissenschaftlichen Betrachtung der Inhalte nicht zu unterschätzen. Aus religionswissenschaftlicher Perspektive werden die drei Religionen einer objektiven Betrachtung unterzogen, ihre moralischen Richtlinien und die Grundlage des Glaubens werden aus verschiedenen Blickwinkeln, beispielsweise aus historischer oder aus gesellschaftlicher Sicht besprochen. Aus theologischer Perspektive hingegen wird die Frage nach der Wahrheit der Glaubensinhalte schnell zu einem Vergleich der Religionen und zu einem nicht lösbaren Konflikt zwischen Glaubensrichtungen.

¹⁰² Ebd., S. 5.

¹⁰³ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 6.

Interessant ist außerdem, dass der Begriff der Theologie nur als Bezugswissenschaft erwähnt wird, und dann im gesamten Lehrplan keine Erwähnung mehr findet, während der Begriff der Philosophie sechsmal angeführt wird, beispielsweise als „ethisch-philosophisches Konzept“. ¹⁰⁴ Natürlich wird die Theologie als Teil der Anwendungsbereiche implizit häufig angesprochen, jedoch ist es trotzdem auffallend, dass sie, außer als Bezugswissenschaft, keine weitere Erwähnung findet.

3.4 Bildungs- und Lehraufgabe

Im folgenden Abschnitt wird die Bildungs- und Lehraufgabe des Ethik-Lehrplans auf religionsspezifische Inhalte beziehungsweise eventuelle Interpretationen untersucht.

3.4.1 Verpflichtung zu den Menschen- und Freiheitsrechten

„Der Ethikunterricht ist den grundlegenden Menschen- und Freiheitsrechten verpflichtet. Er zielt auf begründetes Argumentieren und Reflektieren im Hinblick auf Fragen der Ethik und Moral ab.“ ¹⁰⁵

Begründetes Argumentieren und Reflektieren als erste Bildungsaufgabe im Lehrplan zeigt schon zu Beginn auf, dass bloßes und unreflektiertes Vermitteln von Werten, gleich welcher Art, im Ethikunterricht keinen Platz finden soll. Fragen der Ethik und Moral, welche sich sowohl aus philosophischer, als auch aus religiöser Perspektive beantworten beziehungsweise zunächst einmal stellen lassen, sollen wert- und indoktrinationsfrei besprochen werden. Zwar findet sich hier auf den ersten Blick kein religionsspezifischer Begriff, jedoch kann man davon ausgehen, dass die Dogmatisierung ethischer und moralischer Fragen seitens der Religion hinterfragt und reflektiert werden soll.

¹⁰⁴ Vgl. Ebd., 2019.

¹⁰⁵ Ebd., 2019, S. 1.

Auch der Begriff der grundlegenden Menschen- und Freiheitsrechte ist ein interessanter und wichtiger Ausdruck, den man mit der Religion in Zusammenhang bringen soll. Die Beziehung zwischen Religion und Menschenrechten ist eine seit Jahrhunderten bestehende und hinterfragte, und kann deshalb auf verschiedene Arten beschrieben werden.¹⁰⁶ Lohmann beispielsweise setzt die Beziehung zwischen Menschenrechten und Religion in einen historischen Kontext:

„Und keineswegs ergeben sich begriffliche Voraussetzungen der Menschenrechtsideen schon als solche aus religiösen Überzeugungen und Theoremen; der genealogische Diskurs über Menschenrechte entzündet sich an dem Protest, dem Entsetzen und der Empörung über Grausamkeiten und Ungerechtigkeiten, die Menschen von weltlichen und kirchlichen Herrschern angetan wurden und zu deren Rechtfertigung häufig religiöse Überzeugungen und/oder Deutungen des Menschen herhalten mussten. So erscheinen rückblickend die sich herausbildenden Beziehungen zwischen Menschenrechten und Religion zunächst wesentlich als Konkurrenzbeziehungen um ein neues und überzeugendes Selbstverständnis des Menschen und um die Folgen, die sich daraus ergeben.“¹⁰⁷

Demnach sieht Lohmann, im Gegensatz zu anderen Autorinnen und Autoren, die Menschenrechtsidee nicht als aus religiösen Überzeugungen entstanden, sondern als stark mit religiös motivierten Grausamkeiten in Verbindungen zu bringen. Er bringt das Beispiel von spätscholastischen spanischen Naturrechtslehrern, welche die stoischen und mittelalterlichen Naturrechtslehren zu menschenrechtsaffinen Überzeugungen weiterentwickeln, indem sie vor dem Papst den Heiden die gleiche Natur zusprechen, wie sie den Gläubigen zugesprochen wird.¹⁰⁸ Ähnliches beschreibt auch Seubert:

¹⁰⁶ Viele Autorinnen und Autoren haben dies versucht, vgl. Logi Gunnarsson, Norman Weiss: *Menschenrechte und Religion – Kongruenz oder Konflikt?* Berlin 2016.

¹⁰⁷ Georg Lohmann: „Zu den Verhältnissen zwischen Menschenrechten und Religion“. In: Gunnarsson, Logi; Weiss, Norman (Hg.): *Menschenrechte und Religion – Kongruenz oder Konflikt?* Berlin 2016, S. 77.

¹⁰⁸ Vgl. Lohmann, 2016, S. 77.

„Die Unterscheidung zwischen Gläubigen und Nicht-Gläubigen wurde keinesfalls zugunsten einer universalen Würde aller Menschen preisgegeben. [...] Die Berufung auf die eine Menschenfamilie, wie sie etwa gegen die Conquistadoren ins Feld geführt wurde, war daher eher ein Relikt der Naturrechtslehre, als dass sie sich unmittelbar aus der Gottebenbildlichkeits-Dogmatik speisen konnte. Hans Joas hat jüngst sogar explizit darauf hingewiesen, dass die Sakralität der Menschenrechte erst im Zuge einer weitergehenden Säkularisierung in der westlichen Welt greifen konnte. Damit ist man nicht mehr weit entfernt von der Auffassung, dass die Menschenrechte die eigentliche Religion der Moderne und der säkularen Kultur seien.“¹⁰⁹

Erst nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges zeigt die Idee der Menschenrechte positive Wirkungen auf Seiten der Religion, indem Menschenrechte immer mehr als säkulare Normen und Werte anerkannt, in weiterer Folge in theologische Lehren eingebaut und „heute, in beachtlichen theologischen Anstrengungen, die eigenen christlichen Traditionen gewissermaßen auf ihrer Konformität mit den Menschenrechten hin revidiert“¹¹⁰ werden. Lohmann zeigt sich sichtlich davon überrascht, dass die Kirche heute teilweise für sich vereinnahmt, dass die Menschenrechte immer schon genuin christliches Gedankengut gewesen sein sollen.¹¹¹

¹⁰⁹ Vgl. Harald Seubert. „Menschenrechte und Religion.“ In: Yousefi, Hamid Reza (Hg.): *Menschenrechte im Weltkontext: Geschichten – Erscheinungsformen – Neuere Entwicklungen*. Wiesbaden 2013, S. 175-181.

¹¹⁰ Lohmann, 2016, S. 78.

¹¹¹ Ein weiterer Widerspruch findet sich nicht zuletzt im menschenrechtlichen Umgang der Religionen mit dem Geschlecht. Religionsfreiheit und geschlechtsunabhängige Menschenrechte widersprechen sich oft, wie man am Beispiel der Verschleierung von muslimischen Frauen erkennen kann: Von Frauenrechtlerinnen und Frauenrechtlern wird das Verbot der Verschleierung als universales Menschenrecht gesehen, andere lehnen ein solches Verbot ab, weil es der universalen Religionsfreiheit widerspricht. Vgl. Cornelia Mügge: *Menschenrechte, Geschlecht, Religion: Das Problem der Universalität und der Fähigkeitenansatz von Martha Nussbaum*. Bielefeld 2017, S. 9.

Dieser Exkurs zur Beziehung zwischen Menschenrechten und der christlichen Religion soll aufzeigen, dass die Idee der Menschenrechte historisch, kulturell und vor allem religiös kontextualisiert werden kann. Diese verschiedenen Zugangsweisen sollen im Ethikunterricht nicht außer Acht gelassen werden, nicht nur im Sinne der Bildungs- und Lehraufgabe, sondern auch im Anwendungsbereich „Basiswissen zu Menschenrechten“¹¹², welcher sich explizit mit den Menschen- und Freiheitsrechten als Unterrichtsinhalt auseinandersetzt.

3.4.2 Anleitung zu den Grundfragen der eigenen Existenz und des Zusammenlebens

„Der Ethikunterricht soll Schülerinnen und Schüler zu selbstständiger Reflexion über gelingende Lebensgestaltung befähigen, ihnen Orientierungshilfen geben und sie zur fundierten Auseinandersetzung mit Grundfragen der eigenen Existenz und des Zusammenlebens anleiten.“¹¹³

Der Ethik-Lehrplan spricht sich dafür aus, Schülerinnen und Schüler dazu zu befähigen, eine gelingende Lebensgestaltung als autonome und selbstreflektierte Menschen durchführen zu können. Aus religionsspezifischer Perspektive lässt sich erkennen, dass auch die Religion versucht, zur gelingenden Lebensgestaltung der Gläubigen beizutragen, jedoch tut sie dies, indem sie einen Leitfaden von guten und moralischen Handlungsweisen mitgibt. Dieser ist zwar dogmatisch und deshalb nicht vereinbar mit der vom Ethiklehrplan vorausgesetzten Wertefreiheit und Erziehung zum selbstständigen Reflektieren, jedoch ist er existent und deshalb zu erwähnen.

Der Unterschied zwischen der religiösen Dogmatisierung und dem Versuch der Ethik, selbstständiges Handeln durch stetige Argumentation und Reflexion als Ausgangspunkt für moralisches Handeln zu entwickeln, kann als zentraler Konfliktpunkt zwischen den beiden Unterrichtsfächern beschrieben werden. Auch wenn der Religionsunterrichts-Lehrplan eine kritische Auseinandersetzung mit den Unterrichtsinhalten vorsieht¹¹⁴, ist die allgemeine apriorische Voraussetzung der beiden Unterrichtsfächer eine sehr unterschiedliche.

¹¹² Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 5.

¹¹³ Ebd., S. 1.

¹¹⁴ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020.

Die Grundfragen der eigenen Existenz und des Zusammenlebens können als wichtiger Teil der Entstehung von Religionen angesehen werden. Nicht ohne Grund ist ein Grundstein von Religionen die Verleihung eines Sinns an die menschliche Existenz. Auch die Religions- und die Existenzphilosophie beschäftigen sich mit der Frage nach dem Sinn des Daseins beziehungsweise des Lebens und möglichen signifikant religiösen Erklärungsmodellen. Auch in dieser Passage lassen sich also, wenn auch ohne explizite Erwähnung, religionsspezifische Interpretationen des Lehrplans ausmachen.

3.4.3 Auseinandersetzung mit Traditionen und Anleitung zu Toleranz und Offenheit

„In der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen philosophischen, weltanschaulichen, kulturellen und religiösen Traditionen und Menschenbildern leistet der Ethikunterricht einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Hierbei sollen die Fähigkeit und die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler gestärkt werden, die Würde des Menschen zu achten, Verantwortung für das eigene Leben und das friedliche Zusammenleben zu übernehmen sowie eine Haltung von Toleranz und Offenheit zu praktizieren.“¹¹⁵

Hier wird zum ersten Mal eine Deklination des Begriffs „Religion“ angewandt, und zwar in Bezug auf Traditionen. Traditionen sind nicht nur religiöser, sondern auch weltanschaulicher, kultureller und philosophischer Art, dennoch sind es meist die religiösen Traditionen, welche als solche schon seit Jahrhunderten bestehen und konkrete Lebensrealität von Schülerinnen und Schülern sind, wobei sie oft unreflektiert bleiben. Auch sind es religiöse Traditionen, welche beispielsweise in Form von Feiertagen als verstaatlichte und gesetzliche Institution der Ferien einen großen Einfluss auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler haben.¹¹⁶ Nur wenige weltanschauliche Traditionen sind so stark mit dem Staat verwoben, wie es geistliche sind. Eine kritisch-reflektierte Auseinandersetzung damit ist demnach unabdingbar. Hier geht es nicht nur darum, die geschichtlichen, kulturellen und religiösen Hintergründe der Feste zu ver-

¹¹⁵ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 1.

¹¹⁶ Man denke hier an die Weihnachts- und Osterfeiertage, welche jedoch noch einen eher größeren Bekanntheitsgrad haben. Anders verhält es sich mit Feiertagen wie Christi Himmelfahrt, Mariä Empfängnis oder Pfingsten. Vgl. Eckhard Bieger: *Feste & Brauchtum im Kirchenjahr: Entstehung, Bedeutung und Traditionen*. Leipzig 2015.

mitteln, sondern vor allem darum, vor dem Hintergrund eines immer säkularer werden- den Staats sowie einer multireligiösen Gesellschaft die Verbindung zwischen der Religion und dem Staat zu besprechen und zu reflektieren.

Als Teil dieser Auseinandersetzung mit verschiedenen Traditionen soll nicht nur die Persönlichkeit entwickelt werden, sondern vor allem die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, die Würde des Menschen zu achten, gestärkt werden. Wie schon im Kapitel „3.4.1 Verpflichtung zu den Menschen- und Freiheitsrechten“ besprochen, haben Menschenrechte, die mit der Menschenwürde einhergehen, eine spezielle Beziehung zur Religion, da die Menschenrechte von manchen als der Religion inhärent beschrieben werden, von anderen, wie beispielsweise Lohmann, hingegen als Gegenkonzept zur von der Religion Jahrhunderte lang praktizierten Ungleichheit von Menschen¹¹⁷¹¹⁸.

Auch Verantwortung für das eigene Leben als Voraussetzung für friedliches Zusammenleben soll im Ethikunterricht vermittelt werden. Wer keine Verantwortung für sein eigenes Leben übernehmen kann, muss notwendigerweise andere Menschen für das eigene Leben zur Verantwortung heranziehen, was wiederum mit großer Sicherheit Konflikte birgt, da die Schuldfrage von – meist negativen - Ereignissen extern attribuiert und somit anderen zugeschrieben wird. Das Gebot zum friedlichen Zusammenleben wird auch von der Religion in einem gewissen Maße verbreitet.

Um eine Haltung von Toleranz und Offenheit zu erreichen, muss der Ethikunterricht überdies dazu beitragen, diese Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler im Zuge einer Vermittlung von Kompetenzen zur eigenen Werte- und Moralbildung zu entwickeln. Auch hier ist es wichtig, frei von religiösen oder anderen Werten zu unterrichten, und diese eventuell bei Bedarf als Anschauungsbeispiel zu verwenden.

¹¹⁷ Vgl. Lohmann, 2016, S. 77-93.

¹¹⁸ Vgl. Steinfath, 2018, S. 58-62.

3.4.4 Förderung des autonomen Urteilens und Handelns

„Der Ethikunterricht unterstützt die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen und fördert autonomes und selbstreflektiertes Urteilen und Handeln. Er stärkt die Bereitschaft zu argumentativer Prüfung eigener Haltungen und moralischer (Vor-)Urteile.“¹¹⁹

Auch diese letzte Passage der Bildungs- und Lehraufgabe des Ethik-Lehrplans bestärkt die Wichtigkeit von selbstreflektiertem Urteilen und Handeln als Teil der moralischen Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern. Auch hier gibt es keine explizite Form der Kategorie „Religion“, jedoch spielt sie auch hier, wie auch schon in den vorhergehenden Zitaten, eine implizite Rolle. Eigene Haltungen und moralische Urteile beziehungsweise Vorurteile können beispielsweise durch religiöse Traditionen, die schon vor der Schulzeit erlernt und praktiziert wurden, im Ethikunterricht überdacht, überarbeitet und erneuert werden, um einer argumentativen Prüfung standzuhalten und die Schülerinnen und Schüler damit zu mündigen und autonomen Erwachsenen zu erziehen.

3.5 Zentrale fachliche Konzepte

Die praktische Philosophie als zentrale fachliche Grundlage, und damit auch als Grundlagenwissenschaft, hat innerhalb der Anwendungsbereiche eine Vorrangstellung, die beachtet werden muss. Zusätzlich wurden die Anwendungsbereiche jedoch aus für die Lebensgestaltung relevanten Problemfragen erstellt, die wiederum aus drei Perspektiven zu betrachten sind, die einander ergänzen und durchdringen und die Verbindung zu den Bezugswissenschaften herstellen sollen.¹²⁰

¹¹⁹ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 1.

¹²⁰ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 1.

Die personale Perspektive soll die jeweiligen Themen aus der Sicht eines guten und gelingenden Lebens der einzelnen Personen betrachten. „Dafür wird an die Alltagserfahrung und existenziellen Grunderfahrungen der Schülerinnen und Schüler angeknüpft.“¹²¹ Existenzielle Grunderfahrungen wie Krankheit oder Tod und damit verbundene Gefühle wie Angst oder Hoffnung können unter anderem auch aus religiöser Perspektive erfahren werden¹²², hier ist die Möglichkeit der Wahrnehmung sehr breit gefächert. Eine religionswissenschaftliche Perspektive im Sinne einer Beschreibung der religionsspezifischen Umgangsweisen mit existenziellen Grunderfahrungen muss in den Anwendungsbereichen des Lehrplans, die sich mit Religionen beschäftigen, auf jeden Fall in die Unterrichtsplanung miteinbezogen werden. Dies darf aber natürlich nicht die einzige Perspektive sein, auch philosophische, psychologische und soziologische Blickwinkel müssen gegeben sein. Generell gilt beim Thema der existenziellen Grunderfahrungen und der eigenen Alltagserfahrungen von Schülerinnen und Schülern besondere Sorgfalt angesichts der großen emotionalen Komponente dieser Inhalte.

In der gesellschaftlichen Perspektive soll der Ethikunterricht einen Beitrag in Hinblick auf das Zusammenleben in lokalen bis hin zu globalen Kontexten leisten, indem er auf „die verschiedenen religiösen, kulturellen und sozialen Hintergründe und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler“¹²³ eingeht. Da diese Hintergründe sehr unterschiedlich sein können, ist wiederum auf Toleranz und Offenheit¹²⁴ zu achten. Reflektierte Toleranz kann laut Krimmer auch im konfessionellen Religionsunterricht erarbeitet werden, indem „in denjenigen Phasen des Unterrichts, in denen konfessioneller Religionsunterricht beziehungsweise Unterricht in der je eigenen Religion und Weltanschauung erteilt wird, jeweils eine gewichtige Vorarbeit für die darauffolgenden kooperativen Phasen der Begegnung mit dem Anderen geleistet“¹²⁵ wird. Diese Vorarbeit ist für Krimmer das Nachspüren der Wurzeln der Toleranz innerhalb der eigenen Religion, da nur so ein „tragfähiges Fundament für eine aktive, starke, und für eine *reflektierte* Toleranz im Gegensatz zu einer beliebig und *abstrakt* bleibenden Toleranz erreicht werden“¹²⁶ kann.

¹²¹ Ebd., 2.

¹²² Vgl. Baatz et al., 2017, S. 105.

¹²³ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 2.

¹²⁴ Vgl. „Lehr- und Bildungsaufgabe“ in Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 1.

¹²⁵ Evelyn Krimmer: *Evangelischer Religionsunterricht und reflektierte Toleranz*. Göttingen 2013, S. 343.

¹²⁶ Krimmer, 2013, S. 343.

Unabhängig dieser wichtigen Überlegungen zur reflektierten Toleranzbildung im konfessionellen Religionsunterricht kann man den Begriff der reflektierten Toleranz für den Ethikunterricht durchaus übernehmen, vor allem im Hinblick auf die theologische Perspektive als Bezugswissenschaft. Wenn theologische Inhalte ebenso wie andere Inhalte vermittelt werden sollen, ist auch im konfessionslosen Ethikunterricht auf eine Toleranzbildung im Sinne der gesellschaftlichen Perspektive der zentralen fachlichen Konzepte zu achten, welche die Wurzeln der Toleranz innerhalb der eigenen Religion suchen kann, um reflektiert, und nicht nur abstrakt zu bleiben. Da der Ethikunterricht sich nicht nur auf eine Religion spezifiziert, wie es der konfessionelle Religionsunterricht macht, ist es hierbei wichtig, alle im Lehrplan enthaltenen Religionen auf diese Wurzeln der Toleranz zu untersuchen, dies also als einen Teil der Unterrichtsplanung und -vorbereitung miteinzubeziehen. Durch die explizite Bearbeitung dieser Inhalte innerhalb der Religionen wird ein großer Beitrag zur gesellschaftlichen Perspektive der zentralen fachlichen Kompetenzen geleistet. Im weiteren Verlauf können und sollen Offenheit und Toleranz auch aus anderen wissenschaftlichen Perspektiven behandelt werden¹²⁷, wie beispielsweise aus der psychologischen oder der historischen. Interessant ist bei dieser gesellschaftlichen Perspektive auch ein religionspsychologischer Blickwinkel: Wie wirkt sich die religiöse Praxis, die Schülerinnen und Schüler betreiben oder betrieben haben, auf das Verhalten aus?

Aus der ideengeschichtlichen Perspektive geht hervor, dass die Themen im Hinblick auf das moralisch Gute und Gerechte und unter Bezugnahme auf religiöse und kulturelle Traditionen betrachtet und reflektiert werden sollen.¹²⁸ Auch hier werden religiöse Traditionen als ideengeschichtlich relevante ethische Positionen explizit angesprochen, um aufzuzeigen, dass das moralisch Gute und Gerechte nicht in Stein gemeißelt, sondern religiös und kulturell konstruiert ist und demnach auch dynamisch und wandelbar ist. Wirkmächtige Leitvorstellungen und Ideen sind demnach oft dogmatisiert, vor allem in religionshistorischer Hinsicht¹²⁹, und bedürfen einer besonderen Betrachtung und Reflexion.

¹²⁷ „Toleranz“ findet sich im Anwendungsbereich „Konflikte und Konfliktbewältigung“ als eigener Inhaltsschwerpunkt wieder. Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 6.

¹²⁸ Ebd., S. 2.

¹²⁹ Man denke hier beispielsweise an die Dogmatisierung der „richtigen“ Handlungsweisen anhand des Katechismus und der zehn Gebote.

Diese drei zentralen fachlichen Kompetenzen als verschiedene Perspektiven, die der Ethikunterricht unter Bezugnahme auf die verschiedenen Bezugswissenschaften beinhalten soll, können alle drei in religionsspezifische Zusammenhänge gesetzt werden. Dies hat zur Folge, dass es einer genauen Differenzierung bedarf, aus welcher Disziplin die Perspektiven eingenommen werden. Grundsätzlich wäre es zu begrüßen, die Blickwinkel aus allen Wissenschaften zu untersuchen.

3.6 Didaktische Grundsätze

Die didaktischen Grundsätze bilden im Lehrplan die Gestaltungsprinzipien, welche stets im Unterricht angewendet werden sollen.

3.6.1 Integration von Lebenswelt, Ethik und Bezugswissenschaften

„Bei der Gestaltung des Ethikunterrichts ist an den Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen. Diese sind durch relevante Erkenntnisse der Bezugswissenschaften unter Zuhilfenahme ethisch-philosophischer Theorien und Methoden problemorientiert zu diskutieren und zu vertiefen.“¹³⁰

Die Anknüpfung an die Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler wird auch schon als zentrales fachliches Konzept im Sinne der personalen Perspektive erwähnt. Als didaktischer Grundsatz appelliert sie an die Lehrenden noch einmal, die Erkenntnisse der Bezugswissenschaften als wissenschaftliche Betrachtungsweise von Alltagserfahrungen in den Unterricht miteinzubeziehen. Dass ethisch-philosophische Theorien als Grundlagenwissenschaft primär behandelt werden sollen, bedeutet nicht, dass nicht auch theologischen Betrachtungsweisen als bezugswissenschaftlichen Erkenntnissen Aufmerksamkeit erbracht werden soll. Demnach ist hier zwar keine explizite Erwähnung von Theologie oder Religion vorhanden, eine implizite – innerhalb der Bandbreite der Bezugswissenschaften – jedoch sehr wohl.

¹³⁰ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 3.

Ebenso kann die Lebenserfahrung der Schülerinnen und Schüler religiöse Problemstellungen beinhalten und deshalb von besonderer Wichtigkeit für den Unterricht sein. Da der Ethikunterricht konfessionslos ist, sind alle Religionen in gleichem Maße miteinzubeziehen. Es stellt sich jedoch die Frage, ob jenen Religionen, die die Schülerinnen und Schüler tatsächlich haben, ein gewisser Vorzug in Bezug auf religionspezifische Fragestellungen gegeben werden darf, da sie auch näher an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sind. Wenn demnach keine Schülerin und kein Schüler in einer Klasse dem Hinduismus angehört, ist es zwar lehrplankonform und deshalb unerlässlich, über den Hinduismus zu lehren, jedoch wäre es bei anderen Themenfeldern, die nicht primär Religionen besprechen, naheliegender, lebensweltnahe und somit den Religionen der Schülerinnen und Schülern zugehörige Perspektiven in den Unterricht miteinzubeziehen. Beispielsweise kann über das Thema Schwangerschaft und Abtreibung aus biologischer, rechtswissenschaftlicher, psychologischer, soziologischer und historischer Sicht gesprochen werden, ebenso kann man die Standpunkte des Christentums und des Islam miteinbeziehen. Da all diese Perspektiven jedoch schon sehr viel Vorbereitung, didaktisches und fachliches Wissen sowie vor allem sehr viel Unterrichtszeit einnehmen, ist es fraglich, ob weitere religiöse, beispielsweise buddhistische, Blickwinkel einen tatsächlichen Mehrwert bringen. Dies ist ein Beispiel für lebensweltnahen Unterricht im Hinblick auf die Religionszugehörigkeiten der Schülerinnen und Schüler in nicht primär der Theologie zuordenbaren Themenfeldern. Ebenso kann man die Anwendungsfelder des Ethik-Lehrplans aus einer alle Religionen umfassenden höheren Ebene, also sozusagen aus einer metareligiösen Perspektive betrachten. Dies würde wiederum eher der Religionswissenschaft zugeschrieben werden, die jedoch nicht primäre Bezugswissenschaft des Unterrichtsfaches Ethik ist.

3.6.2 Diskursorientierung

„Mögliche Lösungen moralischer oder lebensgestalterischer Probleme sind diskursiv zu erarbeiten bzw. vorgeschlagene Antworten kritisch zu untersuchen. Dazu sind mannigfaltige Gesprächs- und Diskussionsformate einzusetzen.“¹³¹

Ob sich die Diskursorientierung religiös interpretieren lässt, hängt davon ab, inwieweit man den Diskurs in religiösen Praktiken einbezogen sieht. Das Gespräch mit Gott beispielsweise kann als eine Art des Diskurses oder des Tiefengesprächs¹³² verstanden werden. Versucht man den Diskurs des Ethikunterrichts jedoch rational-analytisch zu verstehen, sind theologisch geprägte Praktiken nicht unbedingt damit vereinbar. Da die Religion in großem Maße Lösungen zu moralischen oder lebensgestalterischen Probleme bietet, scheint eine diskursive Erarbeitung aus theologischer Perspektive weniger dringlich als eine kritisch-analytische Auseinandersetzung mit diesen Lösungsvorschlägen. Grundsätzlich lässt sich sagen, dass das Gespräch als fachdidaktische Methode, gleich auf welcher wissenschaftlichen Disziplin es basiert, im Ethikunterricht einen besonders hohen Stellenwert hat, da das Lernen des Argumentierens und Begründens durch den Diskurs entsteht und sich dadurch erst entwickeln kann. Mit dem (neo-)sokratischen Gespräch findet sich hierfür nicht nur ein Beispiel aus der antiken Philosophie, sondern auch eine didaktische Methode, die sich im Ethikunterricht hervorragend einsetzen lässt.

¹³¹ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 3.

¹³² Vgl. Harald Seubert: „Religion und Religionen – Interkulturalität und das Tiefengespräch der Religion“. In: Seubert, Harald (Hg.): *Zwischen Religion und Vernunft – Vermessung eines Terrains*. Baden-Baden 2013, S. 567-597.

3.6.3 Diversitätsgebot

„Auf die Vielfalt unterschiedlicher Weltanschauungen und Menschenbilder ist Rücksicht zu nehmen. Die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Positionen ist ergebnisoffen und respektvoll zu gestalten. Der Unterricht ist so zu strukturieren, dass mehrere wohlbegründete, voneinander abweichende Positionierungen möglich sind.“¹³³

In diesem Zitat des Lehrplans wird die Religion wieder nicht explizit erwähnt, jedoch implizit im Sinne unterschiedlicher Weltanschauungen und Menschenbilder angesprochen. Beispielsweise ist das erste Menschenbild – das Abbild Gottes – religiös motiviert. So schreibt Winger über die Entstehung von Menschenbildern:

„Die Bildung des Menschen orientiert sich per definitionem schon an Bildern, die man vom Menschen hat. Im christlichen Kontext steht hier an erster Stelle die Rede vom Menschen als Abbild Gottes (Gen 1,27), das - in Stellvertretung des Urbildes - Verantwortungspflichten zu tragen hat und Verfügungsrechte tragen darf. Dieser Gewalt im Sinne des verantwortlichen Waltens ist die vorspringende liebende Fürsorge zugeordnet (vgl. Gen 2,15). Nach christlichem Verständnis kann Pädagogik den Menschen darauf hin bilden und erziehen, weil das der Natur des Menschen entspricht, die von Gott so geschaffen ist.“¹³⁴

In diesem Text beschreibt Winger die Entstehung der Definition von Menschenbildern aus religiöser Perspektive und die damit einhergehende Verantwortung als Abbild Gottes vor der Welt. Wenn man ebendiese religiöse Perspektive nun auf pädagogische Möglichkeiten modifiziert, hat man demnach als Lehrperson die – durch Gott verliehene - Verantwortung darüber, Schülerinnen und Schüler dazu zu erziehen, ebenjene Verantwortungspflichten eines Tages zu übernehmen. Ähnlich kann man es auch aus einem philosophischen Standpunkt betrachten, indem man sich auf Aristoteles' Bild des Menschen als *zoon politikon* bezieht, welcher sich im Leben in der konkreten politischen Gemeinde verwirklichen kann.¹³⁵ Nicht zu übersehen ist in diesem Zusam-

¹³³ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 3.

¹³⁴ Wolfram Winger: „Menschenbilder – Menschenbildung: Ein Zusammenhang und seine Konsequenzen“. In: *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 2014/90(3), S. 391.

¹³⁵ Vgl. Ebd., S. 391.

menhang jedoch das Indoktrinationsverbot, wodurch die Lehrperson das Diversitätsgebot zwar theoretisch aus einer religiösen Motivation durchführen kann, den Schülerinnen und Schülern jedoch keine besondere Akzentuierung bestimmter weltanschaulicher oder religiöser Meinungen zeigen darf. Weltanschauungen und Menschenbilder können demnach auf religiösen Mustern basieren, diese müssen jedoch unbedingt reflektiert und analysiert werden, worauf der Ethik-Lehrplan in besonderem Maße Wert legt.

3.6.4 Indoktrinationsverbot

Das Indoktrinationsverbot wurde schon an anderer Stelle (siehe 3.3.1 Die Theologie als Bezugswissenschaft) bearbeitet und es wurde ein Beispiel gegeben, da die Theologie als Bezugswissenschaft eine Indoktrination ermöglichen könnte. Die Beschreibung des Indoktrinationsverbotes im Lehrplan erwähnt ausdrücklich bestimmte religiöse Standpunkte, die eine gewisse, im Ethikunterricht jedoch unerwünschte Meinungsbildung begünstigen könnten:

„Im Ethikunterricht hat jedwede Indoktrination, auch subtiler Art, zu unterbleiben. Die Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler darf nicht durch eine besondere Akzentuierung bestimmter weltanschaulicher oder religiöser Standpunkte von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer beeinflusst werden.“¹³⁶

In allen Lehrplänen findet sich ein Indoktrinationsverbot¹³⁷, jedoch ist dieses im Ethikunterricht von besonderer Bedeutung, da dieser nicht nur die Theologie als Bezugswissenschaft vorweist und damit grundsätzlich die Frage nach dem Wahrheitsgehalt von Glaubensfragen bearbeitet, sondern überdies eine enge Verbindung mit dem Religionsunterricht aufweist und zudem die Wertebildung und Wertevermittlung von Schülerinnen und Schülern stärken soll. Dies kann als günstige Ausgangslage für gewisse Lenkungen, egal welcher Disziplin, gesehen werden und bedarf deshalb umso größerer Achtsamkeit.

¹³⁶ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 3.

¹³⁷ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020.

3.6.5 Fachdidaktische Aufbereitung

„Zur Gestaltung fachspezifischer Lerngelegenheiten sind von den Lehrerinnen und Lehrern Kompetenzbeschreibungen, Anwendungsbereiche und zentrale fachliche Konzepte zu verknüpfen. Jedes Unterrichtsthema soll unter Berücksichtigung der drei Perspektiven des zentralen fachlichen Konzepts altersgerecht behandelt werden. Personale, gesellschaftliche und ideengeschichtliche Perspektive sind je nach Lerngruppe und Unterrichtsintention unterschiedlich zu gewichten, wobei eine im Vordergrund stehen kann.“¹³⁸

Die fachdidaktischen Kompetenzen erwähnen, im Gegensatz zum Indoktrinationsverbot, keine religionsspezifischen Konzepte. Wenn man jedoch die personale, die gesellschaftliche und die ideengeschichtliche Perspektiven, in die sich die zentralen fachlichen Konzepte gliedern, im Zusammenhang mit den Kompetenzbeschreibungen und den Anwendungsbereichen betrachtet, erkennt man die enge Verbindung zwischen personalen existenziellen Grundfragen, gesellschaftlichen Hintergründen, persönlichen kulturellen, sozialen und religiösen Erfahrungen und religiösen Traditionen als der Leitfaden zum moralisch richtigen Handeln. Ständig in die Unterrichtsplanung miteinberechnet, sollen die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen innerhalb verschiedener Anwendungsbereiche erlernen, anhand derer sie die drei zentralen fachlichen Perspektiven als autonome Menschen bewältigen können. Eine der Perspektiven kann bei den verschiedenen Themenfeldern im Vordergrund stehen, wodurch eine Wechselhaftigkeit entsteht, die Raum für eine stärkere Beschäftigung mit religionsspezifischen Themen eröffnet. Wird beispielsweise über fernöstliche Religionen gesprochen, sind die gesellschaftliche sowie die ideengeschichtliche Perspektive wahrscheinlich eher zu berücksichtigen als die personale Perspektive¹³⁹. Zwar kann auch die eigene Beschäftigung mit existenziellen Grundfragen in den fernöstlichen Religionen ein Thema sein, jedoch ist es wesentlich, sich mit gesellschaftlichen Fragen sowie den Traditionen dieser Religionen zu beschäftigen. Andere Themen lassen in der personalen Perspektive mehr Spielraum. Zusammengefasst lässt sich hier sagen, dass alle

¹³⁸ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 3.

¹³⁹ Schon alleine mit der Bezeichnung „*fernöstliche Religionen*“ als zentraler Begriff für eine eurozentrische Sichtweise dieser Religionsgruppe könnte man diese zwei Perspektiven im Ethikunterricht hervorragend anwenden.

zentralen fachlichen Konzepte, im Zusammenhang mit den notwendigen Kompetenzen und den Anwendungsbereichen dem didaktischen Grundsatz unterliegen, fachdidaktisch optimal aufbereitet zu werden.

3.7 Kompetenzen

Es wurden fünf Kompetenzbereiche ausgearbeitet, welche in allen Schulstufen zu beachten und zu entwickeln sind, wobei sie mit aufsteigender Schulstufe komplexer und differenzierter werden sollen. Am Ende ihrer Schullaufbahn sollten die Schülerinnen und Schüler diese Qualifikationen erreicht haben. Die fünf Kompetenzbereiche lauten „Wahrnehmen und Perspektiven einnehmen“, „Analysieren und Reflektieren“, „Argumentieren und Urteilen“, „Interagieren und Sich-Mitteilen“, sowie „Handlungsoptionen entwickeln“¹⁴⁰.

In keinem der fünf Bereiche finden sich explizite religionsspezifische Begriffe, jedoch werden die Begriffe „Wertvorstellungen“, „Lebenswelten“, „moralische und ethische Grundkonzepte“, „eigenständige und begründete ethische Urteile“, sowie „Meinungsverschiedenheiten“ genannt. Diese Begriffe können, aus religionswissenschaftlicher Perspektive gesehen, auch mit theologischen Gedanken in Verbindung gebracht werden. Natürlich können sie ebenso aus philosophischen oder aus anderen wissenschaftlichen Standpunkten interpretiert werden, für die vorliegende Arbeit wird jedoch ein religionsspezifischer Zusammenhang gesucht.

Wenn Schülerinnen und Schüler „sich mit Denkweisen, Wertvorstellungen und Lebenswelten anderer auseinandersetzen sowie die eigene Position einordnen“¹⁴¹ können sollen, kann dies auch auf unterschiedliche religiöse Weltanschauungen und Wertvorstellungen bezogen sein, welche, wenn sie unreflektiert aufeinander prallen, häufig zu Konflikten führen.¹⁴² Beim Analysieren und Reflektieren kann der Unterricht dahingehend abgestimmt werden, die bisherigen Glaubengrundsätze zu überdenken, zu reflektieren und gegebenenfalls anzupassen. Dadurch wird ein wichtiger Bereich der Entwicklung zu einem autonomen Erwachsenen thematisiert. Beim Argumentieren und Urteilen sollen die Schülerinnen und Schüler in weiterer Folge „moralische und

¹⁴⁰ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 4.

¹⁴¹ Ebd., S. 4.

¹⁴² Man denke hier beispielsweise an den Absolutheitsanspruch bestimmter Religionen. Vgl. Ingo Dalferth, Heiko Schulz: *Religion und Konflikt: Grundlagen und Fallanalysen*. Essen 2011.

ethische Grundkonzepte darstellen und ihre historischen und kulturellen Zusammenhänge verstehen“¹⁴³ sowie „Argumente kritisch prüfen und eigenständige und begründete ethische Urteile fällen“¹⁴⁴. Moralische Grundkonzepte der Religionen zu kennen, darzustellen und zu verstehen ist ein Teil dieser Kompetenz, ebenso wie die damit einhergehenden Argumente kritisch prüfen zu können und religiöse Glaubenssätze, die man beispielsweise seit der Kindheit gelernt und bis dato nicht hinterfragt hat, aufzuarbeiten und ihre Begründungen zu verstehen. Die kritische Auseinandersetzung mit religiösen Inhalten kann für Schülerinnen und Schüler eine schwierige, lange und auch anstrengende Aufgabe sein, die viele bisher präreflexiv ausgeführte Traditionen und Verhaltensmuster bis auf ihre Grundstöcke zergliedert und deshalb, je nach Ausmaß der eigenen Involvierung in diese Praktiken, auch schmerzhaft sein kann. Die Auseinandersetzung mit existenziellen Fragen bezüglich dem wöchentlichen Kirchengang, den eine Schülerin beispielsweise bis dahin als soziale Praktik angesehen und durchgeführt hat, kann neue Problemfelder öffnen. Eine besondere Sensibilität gegenüber religiöser Themen seitens der Lehrperson ist demnach unerlässlich.

Die Kompetenz des „Interagieren und Sich-Mitteilens“ lässt sich weniger auf die intrapersonale, sondern eher auf die interpersonale Ebene verlagern, und ist im religions-spezifischen Kontext sehr bedeutend, da vor allem sprachliche Sensibilität, Empathie und Achtsamkeit nicht nur, wie oben erwähnt, seitens der Lehrperson von Wichtigkeit sind, sondern auch seitens der Mitschülerinnen und Mitschüler. Auch etwaige Auseinandersetzungen, die bei sensiblen Themen wie der eigenen Religion durchaus entstehen können, sollen gewaltfrei und vor allem sprachlich sensibel durchgeführt werden. Das Unterrichtsfach Ethik ist nicht umsonst dazu da, das Argumentieren und das Debattieren zu verbessern, welche sowohl die Konsens-, als auch die Dissenzfähigkeit umfassen.¹⁴⁵

Die letzte Kompetenz der Entwicklung von Handlungsoptionen soll Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, „durch Handlungsentwürfe zu moralischen Problemen verantwortungsbewusst und ethisch reflektiert Stellung beziehen“¹⁴⁶ und „die erworbenen Kompetenzen zu eigenen Lebensentwürfen in Beziehung setzen.“¹⁴⁷ Diese Kompetenz lässt sich in einer persönlichen Ebene einordnen, in welcher moralische Probleme

¹⁴³ Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 4.

¹⁴⁴ Ebd., S. 4.

¹⁴⁵ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 4.

¹⁴⁶ Ebd., S. 4.

¹⁴⁷ Ebd., S. 4.

in die eigene Lebensrealität eingebettet und ethisch durchargumentiert werden sollen, wodurch verschiedene Handlungsoptionen für das eigene Leben entstehen. Diese Fähigkeit ist in Bezug auf die eigene Religionsfreiheit und -ausübung nicht zu unterschätzen, spricht aber, wie alle anderen Kompetenzen, natürlich noch weitere Lebensbereiche an.

3.8 Religion als Anwendungsbereich

Die Anwendungsbereiche des Lehrplans stellen dar, zu welchem ungefähren Zeitpunkt welches Themenfeld im Ethikunterricht behandelt werden soll. Im AHS-Lehrplan werden die Klassen in jeweils zwei Semester und zwei Kompetenzmodule geteilt, womit nach vier regulären Jahren acht Semester, jedoch nur sieben Kompetenzmodule durchgenommen werden sollen. Sieben Kompetenzmodule deshalb, weil das 8. Semester ein verkürztes ist, da danach die Matura stattfindet, wodurch nur mehr ein Themenbereich behandelt wird, welcher im 7. Kompetenzmodul enthalten ist¹⁴⁸. Falls die AHS fünfjährig geführt wird, sollen die Kompetenzen und Inhalte in der letzten Schulstufe vertieft werden. Beim 6-jährigen BMHS-Lehrplan werden die Inhalte auf sechs Jahrgänge unterteilt, welche wiederum in zwölf Semester und zwölf Kompetenzmodule aufgegliedert werden. Der 6. Jahrgang dient ausschließlich der Vertiefung von drei vorhergegangenen Kompetenzmodulen – zwei im ersten und eines im zweiten Semester - und erschließt keine neuen Anwendungsbereiche.¹⁴⁹

„Die im Lehrplan angeführten Anwendungsbereiche sind verbindlich zu unterrichten. Darüber hinaus soll der Ethikunterricht Raum für aktuelle Themen bieten.“¹⁵⁰ Dies unterstreicht die Verbindlichkeit der zahlreichen religionsspezifischen Konzepte, die sich im Lehrplan wiederfinden. Des Weiteren sollen aber auch aktuelle Themen sowie die mit der jeweiligen Schulform verbundenen Schwerpunkte eingearbeitet werden, was eine gewisse Flexibilität in der Themenwahl ermöglicht. Aktuellen Feldern ist besonders im Ethikunterricht eine große Bedeutung zuzuschreiben, da die Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erwerben sollen, in engen Zusammenhang mit aktuellen Themen zu bringen sind. Wahrnehmen und Perspektiven einnehmen, Analysieren und Reflektieren, Argumentieren und Begründen, Urteilen, Sich-Mitteilen und

¹⁴⁸ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 5-7.

¹⁴⁹ Vgl. Ebd., S. 5-7.

¹⁵⁰ Ebd., S. 5.

Handlungsoptionen entwickeln sind Fähigkeiten, die vor allem im alltäglichen, aktuellen Diskurs für autonome Menschen mit einer begründeten Meinung unerlässlich sind.

3.8.1 Die Religion als primäre Bezugswissenschaft

Zunächst werden die Anwendungsbereiche analysiert, in welchen die Religionswissenschaft beziehungsweise die Theologie als eindeutige primäre Bezugswissenschaft zu verorten ist. Dies bedeutet, dass diese erstrangig der Kategorie „Religion“ zuzuschreiben sind, und erst auf den zweiten Blick auch andere Bezugswissenschaften damit in Verbindung gebracht werden können. In dieser Arbeit wird der Terminus der Religionswissenschaft für die im Ethikunterricht notwendigen religionsspezifischen Inhalte bevorzugt, jedoch sieht der Lehrplan die Theologie als Bezugswissenschaft vor.

Von 26 vorgeschriebenen Anwendungsbereichen in beiden Lehrplänen finden sich vier Themenfelder, die eindeutig der Religionswissenschaft als primäre Bezugswissenschaft zugeordnet werden können. Dies scheint auf den ersten Blick nicht viel, jedoch hat kein anderer Bereich so viele Themenfelder wie die Religion. Selbst die Ethik als solches wird ebenfalls in nur vier Anwendungsbereichen explizit als primäre Bezugswissenschaft angewendet¹⁵¹. Da die praktische Philosophie die Grundlagenwissenschaft bildet, ist dies leicht verwunderlich.

Diese Anwendungsbereiche werden im Folgenden einer Analyse unterzogen.

¹⁵¹ Diese Themenfelder sind: „Grundbegriffe und Perspektiven der Ethik“, „Prinzipien normativer Ethik“, „Grundkonzepte der Ethik“, „Positionen und Begriffe der Ethik“. Der letzte Anwendungsbereich wird im BHS-Lehrplan auf zwei Semester aufgeteilt. Interessant ist hierbei, dass diese vier Bereiche jeweils am Beginn der Semester im Lehrplan zu finden sind, also sozusagen am Beginn des Schuljahres unterrichtet werden sollten. Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 5-7.

3.8.1.1 Religion und Weltanschauung

„Religion und Weltanschauung“ als eines der ersten Themenfeldern im 1. Jahrgang des Ethikunterrichts beschäftigt sich mit der aktuellen Lage der Religionen in Österreich. Es werden Religionsgemeinschaften und säkulare Weltanschauungen sowie die Beziehung zwischen Religion und Staat besprochen.¹⁵² Nachdem zunächst die Grundbegriffe der Ethik und Menschenrechte sowie im Folgenden eher intrapersonale Felder wie Glück, soziale Beziehungen und Sucht und Selbstverantwortung als lebensweltnahe Themenbereiche bearbeitet werden, hält das erste religionsspezifische Thema Einzug, welches sich mit den grundlegenden Überblicksfeldern der Religion in Österreich beschäftigt. Noch werden keine Religionen im Genauen besprochen. Ein allgemeiner Überblick scheint für den ersten Jahrgang passend, um unvoreingenommen und von jeglichem theologischen Einfluss befreit über die aktuelle Situation Österreichs zu sprechen. Zu erwähnen ist, dass der Begriff Weltanschauung sehr oft mit dem Begriff der Religion an sich einhergeht, während er bei primär philosophischen oder ethischen Themenfeldern nicht erwähnt wird. Dennoch sind Weltanschauungen nicht nur religiöser, sondern auch kultureller und sozialer Herkunft. In seinen didaktischen Grundsätzen handelt der Lehrplan selbst davon, dem Indoktrinationsverbot und dem Diversitätsgebot mit der Rücksicht auf verschiedene Weltanschauungen und Menschenbilder stets Einhalt zu gebieten, erwähnt Weltanschauungen explizit jedoch nur im Zusammenhang mit religionsspezifischen Anwendungsbereichen.

3.8.1.2 Judentum, Christentum, Islam

Im Kompetenzmodul 4 werden die ersten großen Weltreligionen besprochen, und zwar Judentum, Christentum und Islam. Hier sollen aus theologischer Perspektive jeweils die Glaubensgrundlagen und die moralischen Richtlinien besprochen werden, letzteres eröffnet den Bezug zur Ethik. Andernfalls wäre das reine Besprechen von Religionen für ein Unterrichtsfach, das das Fach Religion sozusagen ersetzen soll, zwar verständlich, jedoch nicht sehr sinnhaft. Da Religionskritik ein eigenes Themenfeld am Ende der Ausbildung ist, sollte hier tatsächlich ein bloßer Überblick über die Glaubensgrundlagen gegeben werden. Diese wiederum könnte man theologisch betrachten und sich mit der Frage nach dem Wahrheitsgehalt beschäftigen, jedoch stellt sich die Frage nach dem wissenschaftlichen Mehrwert, der durch die Beschäftigung mit einer nicht wissenschaftlich verifizierbaren Frage offensichtlich nicht entstehen kann. Demnach

¹⁵² Vgl. Ebd., S. 5.

ergibt es sich, eine objektive und deshalb religionswissenschaftliche Perspektive einzunehmen, welche nicht nach dem Wahrheitsgehalt der Religionen fragt, sondern sie lediglich aus einer äußeren Perspektive betrachtet und aufarbeitet.¹⁵³

3.8.1.3 Fernöstliche Religionen und Weltanschauungen

Im ersten Semester der 7. Klasse finden sich, aufbauend auf die schon bearbeiteten Religionen des Judentums, des Christentums und des Islams, fernöstliche Religionen mit ihren Glaubensgrundlagen und ihren moralischen Richtlinien. Auch dieser Themenbereich spiegelt eindeutig die Religionswissenschaft als primäre Bezugswissenschaft wider. Bearbeitet werden sollen der Hinduismus, der Buddhismus und der Konfuzianismus¹⁵⁴, dementsprechend werden nicht alle fernöstlichen Religionen dargestellt¹⁵⁵, sondern nur ausgewählte, wonach es sich zu fragen gilt, anhand welcher Kriterien diese ausgewählt wurden. Wurden sie ausgewählt, weil sie die größten Religionen sind, weil zwei von ihnen zu den fünf Weltreligionen gehören, oder sind sie die für die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler am ehesten als relevanteste Religionen zu bezeichnen? Wie schon kurz bei den didaktischen Grundsätzen angesprochen, ist auch der Ausdruck „fernöstlich“ im Sinne einer eurozentrischen Sichtweise der Weltreligionen einer genaueren Betrachtung im Ethikunterricht zu unterziehen und auf seine Legitimation zu überprüfen. Grundsätzlich gilt es auch, die Frage nach der generellen Berechtigung der Bearbeitung von Religionen wie dem Konfuzianismus, der im Gegensatz zu den anderen beiden Konfessionen nicht zu den Weltreligionen gehört, zu stellen. Dass die fünf Weltreligionen im Sinne einer transparenten Darstellung der wichtigsten Glaubensrichtungen der Welt ihren Platz im Ethikunterricht finden, ist legitim und verständlich. Da der Ethikunterricht jedoch ein sehr breites Themenfeld abdecken soll, und sich dies nicht ausschließlich auf Religionen und Religionskritik bezieht, könnte man die Frage nach der Berechtigung bestimmter Themen stellen. Da es sich in diesem bestimmten Fall nur um den Konfuzianismus handelt, und die Gewichtung der Religionen von der Lehrperson selbst vorgenommen werden kann, fällt dies nicht weiter ins Gewicht. Dass der Konfuzianismus eine Art des hierarchischen und dogmatischen Glaubens der Moral des menschlichen Miteinanders ist, kann für andere lebensweltnahen Bereiche der Schülerinnen und Schüler interessant sein und

¹⁵³ Vgl. Schmitz, 2018, S. 71-81.

¹⁵⁴ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 6.

¹⁵⁵ Es fehlen der Daoismus, der Schamanismus und der Schintoismus als weitere zentrale fernöstliche Glaubensrichtungen. Vgl. Johannes Lähnemann: *Weltreligionen im Unterricht: Fernöstliche Religionen*. Göttingen 1994.

in Zusammenhang gestellt werden. Ebenso sind fernöstliche Religionen stark philosophisch geprägt und demnach für den Ethikunterricht relevant. Wiederum kann man sich jedoch fragen, weshalb der Daoismus keine Beachtung findet, der Konfuzianismus aber schon, wenn doch beide in der chinesischen Bronzezeit ihren Ursprung hatten und der Daoismus im Gegensatz zum Konfuzianismus noch dazu das Individuum in den Mittelpunkt stellt, was man mit europäischen Werten der Romantik in Verbindung bringen kann.¹⁵⁶ Grundsätzlich ist die Auswahl der Religionen demnach zu hinterfragen, obschon im gleichen Atemzug auch plausible Erklärungsversuche gegeben werden können.

3.8.1.4 Religions- und Moralkritik

Religions- und Moralkritik als einziger Themenbereich im letzten Semester des letzten Schuljahres stellt einen signifikanten Abschluss des Lehrplans dar, der scheinbar darauf abzielt, den religionsspezifischen Schwerpunkt des Ethikunterrichts zu unterstreichen. Auch wenn im AHS-Lehrplan der Humanismus als Teil dieses Bereichs behandelt wird, und demnach nicht nur Religionskritik, sondern auch humanistische Lebensgestaltungen und Inhalte eine Rolle spielen, ist das letzte Semester in der Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler von religionsspezifischen Themen geprägt. Interessant ist hier, dass der BHS-Lehrplan eine andere Vorgehensweise verfolgt: Hier werden Religions- und Moralkritik im 4. Jahrgang im selben Semester wie Technik und Wissenschaft bearbeitet, wodurch sie, obschon ohne dem Themenfeld des Humanismus, insgesamt weniger stark gewichtet werden. Der Humanismus wiederum ist im 5. Jahrgang neben der Sportethik zu finden und bekommt höhere Priorität.¹⁵⁷

Die Religions- und Moralkritik muss didaktisch sehr gut aufbereitet sein, um das sensible Gerüst der Kritik an Glaubensrichtungen bestmöglich zu entfalten und für Schülerinnen und Schüler zugänglich zu machen, während Sprachsensibilität und Diversität geboten werden. Nicht zuletzt aufgrund eines kürzlich ereigneten tragischen Ereignisses an einer französischen Schule¹⁵⁸ ist Feingefühl seitens der Lehrerinnen und Lehrern gegenüber sensiblen und persönlichen Themen wie der Kritik an der Religion von größter Relevanz.

¹⁵⁶ Vgl. Ebd.

¹⁵⁷ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 7.

¹⁵⁸ Am 16.10.2020 wurde ein französischer Geschichtslehrer von einem ihm unbekannten Attentäter enthauptet, nachdem er im Unterricht über Meinungsfreiheit anhand von Mohammed-Karikaturen gesprochen hatte. Die Ermordung führte zu landesweiten Solidaritätsdemonstrationen. Vgl. Stefan Brändle: „Solidaritätsdemos in Frankreich nach Angriff auf Lehrer“. In: *Der Standard*. Paris, 18.10.2020.

Im Kontext der Religions- und Moralkritik lässt sich auch ein religionspsychologischer Blickwinkel anwenden, der neue Erfahrungen bereiten könnte: Die Frage, wie sich die religiöse Praxis, die Schülerinnen und Schüler betreiben oder betrieben haben, auf das Verhalten auswirkt, ist nicht nur äußerst interessant, sondern auch personal-reflexiv und ein Lernprozess über eigene Verhaltensweisen. Dass auch hier didaktisches Feingefühl relevant ist, sei extra erwähnt. Die Religionspsychologie als eigene Wissenschaft kann jedoch evidente Ergebnisse liefern, die nicht notwendigerweise mit der Lebenspraxis von Schülerinnen und Schülern in Verbindung gestellt werden müssen. Generell sind religionspsychologische Inhalte als zweiter, zusätzlicher Standpunkt der theologischen Bezugswissenschaft eine mögliche Erweiterung und Ergänzung verschiedener Themenbereiche.

3.8.2 Die Religion als sekundäre Bezugswissenschaft

Welche Themen können nun außerdem mit der Kategorie „Religion“ in Verbindung gebracht werden, ohne dass sie primär der Kategorie „Religion“ zugeordnet werden? In welchen Bereichen finden sich auf den zweiten Blick religionsspezifische Auslegungsmöglichkeiten? Zunächst muss gesagt werden, dass die Zuteilung zu den Bezugswissenschaften Interpretationssache ist und deshalb unterschiedlich gewertet werden kann. In dieser Arbeit wird die Zuteilung breit gefächert, um jeden möglichen religionsspezifischen Inhalt ausfindig zu machen. Diese breite Auslegung ist bei Mayrings Konzept der Inhaltsanalyse¹⁵⁹ nicht nur in Ordnung, sondern auch wünschenswert, um keine eventuellen Interpretationsmöglichkeiten zu übersehen.

Schon im ersten Anwendungsbereich „Grundbegriffe und Perspektiven der Ethik“, in welchem über Ethik und Moral, Gut und Böse, Tugenden und Laster, Wert und Würde, Freiheit und Verantwortung, Rechte und Pflichten sowie Gewissen und moralische Emotionen gearbeitet wird, ist eine religionsspezifische Interpretationsmöglichkeit unübersehbar. Nicht ohne Grund ist die Wertevermittlung ein zentraler Teil der christlichen Lehre, wird das gute, gotteskonforme Handeln als moralisch richtig angepriesen, wird das (schlechte) Gewissen anhand der Beichte reingewaschen. Dies sind nur wenige der Beispiele für Interpretationen, die in der Alltagsreligion zu finden sind. Zusätzlich kann man diesen Themenbereich auch religionshistorisch handhaben oder den

¹⁵⁹ Vgl. Mayring, 2010.

Umgang mit den oben genannten Begriffen von verschiedenen Religionen miteinander vergleichen.

Das Basiswissen zu den Menschenrechten, das in weiterer Folge auch die Menschenwürde, Grundrechte und Kinderrechte behandelt, wurde im Kapitel 3.4.1 „Verpflichtung zu den Menschen- und Freiheitsrechten“ im Zuge der Bildungs- und Lehraufgabe schon besprochen. Die Verbindung zwischen Menschenrechten und Religion wird von den meisten Autorinnen und Autoren als miteinander verwoben anerkannt, wobei sich der genaue Kontext dieser Verbindung innerhalb dieses Konsenses sehr unterscheidet: Die einen sehen Menschenrechte und Menschenwürde als zutiefst christliches Konzept, während die anderen die Entstehung der Menschenrechte stark mit religiös motivierten Grausamkeiten in Verbindungen bringen.¹⁶⁰ Welche Position die Lehrperson in dieser Frage auch einnimmt, ist es unübersehbar, dass der Glaube einen großen Einfluss auf die Entstehung der Menschenrechte hat und deshalb auch in diesem Themenbereich gefunden werden kann.

Themen der personalen Ebene, wie soziale Beziehungen, Glück oder Sucht und Selbstverantwortung sind primär philosophisch, psychologisch und soziologisch bestimmte. Aber auch hier gilt, wie bei allen anderen Anwendungsfeldern, die Perspektiven zu wechseln und dadurch unterschiedliche Wissenschaften miteinzubeziehen. Allen voran die Familie als Art der sozialen Beziehung wird von der katholischen Kirche als die richtige und gute Form des Zusammenlebens propagiert, woraufhin man wieder den Terminus „Familienglück“ als Verbindung zwischen den zwei Themenfeldern erkennen kann. Die Anleitungen zum guten und richtigen Leben, die von der Religion anhand des Katechismus dogmatisch überliefert wird, verspricht überdies Glück im Sinne des Paradieses nach dem Tod. Sucht als großes Laster wird von der Religion ohnehin nicht toleriert, und die Verantwortung des Einzelnen über sein Handeln wird seit dem 20. Jahrhundert als Verantwortung vor Gott rezipiert.¹⁶¹

¹⁶⁰ Vgl. Lohmann, 2016, S. 77.

¹⁶¹ Vgl. Hartmut Kreß: „Verantwortung in Religion und Kultur.“ In: Heidbrink, Ludger; Langbehn, Claus; & Loh, Janina (Hg.): *Handbuch Verantwortung*. Wiesbaden 2016, S. 1-21.

In den Prinzipien normativer Ethik, wiederum ein Anwendungsfeld, das sich vordergründig in der praktischen Philosophie verorten lässt, finden sich, ob der engen Verbindung zwischen philosophischer und theologischer Geschichte, Begriffe, die auch Religionskonzepte bearbeiten könnten. Vor allem Mitleid ist ein zentrales religiöses Thema. So postuliert Brenner:

„Mitleid wird nicht gewährt, Mitleid überkommt einen bzw. beide: Es überkommt sowohl denjenigen, der durch fremdes Leid berührt wird, wie auch denjenigen, der in Folge dieser Rührung Zuwendung, beispielsweise in Form von Hilfe erfährt. Diese passivischen Momente hat das Mitleid mit anderen Emotionen gemeinsam, weswegen es von der Philosophie mehrheitlich nicht als eine per se tragfähige Basis einer Ethik anerkannt wird. Den Vorbehalt gegenüber den Emotionen im Allgemeinen und dem Mitleid im Besonderen steht die Hochachtung gegenüber, welche die Religionen dem Mitleid erweisen.¹⁶²

Im weiteren Verlauf über Nietzsches Kritik an dem Konzept des Mitleids sprechend, bringt Brenner den Begriff immer wieder mit der Religion in Verbindung. Während Nietzsche das Mitleid als Zeichen der Schwäche sieht und es seiner Ansicht nach nur zur Vermehrung von Leid führt¹⁶³, ist Mitleid für die Religion eine Tugend, ebenso wie Care und Gerechtigkeit. Demnach ist auch dieses primär philosophisch-ethische Thema auf einen zweiten Blick mit religiösen Inhalten zu verbinden.

Im weiteren Verlauf des Lehrplans der 6. Klasse folgen die Themenfelder Medien und Kommunikation, Umgang mit Tieren, Liebe und Sexualität, Beginn des Lebens sowie Konflikte und Konfliktbewältigung. Genauso wie in den anderen Anwendungsbereichen findet man auch hier keine primär der Religionswissenschaft zuzuschreibenden Inhalte, jedoch hat die katholische Kirche zu all diesen Bereichen eine Ansicht, die sie gerne und überzeugt exponiert. Dementsprechend ist die allgemeine Überzeugung der Kirche, Schwangerschaftsabbrüche zu verbieten, homosexuellen Paaren kein Recht

¹⁶² Vgl. Andreas Brenner: „Mitleid“. In: *Handbuch Bildungs- und Erziehungsphilosophie*. Wiesbaden 2019, S. 228.

¹⁶³ Vgl. Friedrich Nietzsche: „Jenseits von Gut und Böse“ (1886). In: *Kritische Studienausgabe*. München 1980, S. 156, Aph. 222.

auf Eheschließung zu gewähren, und Tiere zu schützen¹⁶⁴¹⁶⁵. Der Unterpunkt Wahrheit und Manipulation im Bereich Medien und Kommunikation kann auch aus religionswissenschaftlicher Perspektive relevant sein, ebenso wie Respekt und Toleranz im Bereich Konflikte und Konfliktbewältigung.¹⁶⁶

Die 7. Klasse beginnt wiederum mit einem philosophisch-ethischen Thema, welches, wie auch schon die vorherigen, ebenso eine enge Verbindung zu religiösen Themen birgt. Kant mit seiner deontologischen Ethik ist nur ein Beispiel eines zutiefst religiös geprägten Philosophen, auf den man im Bereich der Grundkonzepte der Ethik stößt. Generell ist Kant auch für die Grundbegriffe der Ethik aus einer religionsphilosophischen Perspektive interessant, da er meint, die Moral könne nicht aus der Religion gerechtfertigt werden, weil Moral autonom ist und aus der Vernunft kommen muss. Auch der vorkritische Kant mit der Suche nach einem Gottesbeweis sowie seine Kritiken der reinen und der praktischen Vernunft sind für den Ethikunterricht aus religionsphilosophischer Perspektive durchaus brauchbar.¹⁶⁷

Der Bereich Menschenwürde, Menschenrechte und Menschenpflichten ist eine Vertiefung des Kapitels zum Basiswissen der Menschenrechte. Mit dem Begriff der Würde des Menschen eröffnet sich ein neues, eng mit den Menschenrechten verbundenes Feld. Religionsspezifisch ist auch dieses Feld relevant, wie beispielsweise Welte postuliert: In der Frühgeschichte waren Religion und Gesellschaft zu einer Einheit verbunden, die der Einheit der Natur des Menschen entsprach. In der Gegenwart hat sich diese Situation jedoch verändert, Religion und Gesellschaft haben sich entfremdet, wodurch der Einfluss der Religion auf die Gesellschaft immer geringer wird. Die Wissenschaft übernimmt das Feld der Wahrheit, die Religion und die Metaphysik bleiben zurück. Dadurch ist der Mensch in einer spezifischen Form von Autonomie, Freiheit und Vernunft neu hervorgetreten und kann Menschenwürde für sich beanspruchen. Die Aufgabe der Religion hat sich somit von einer gesellschaftlichen Ebene mit Einfluss auf ganze Staatsstrukturen auf eine persönlichere, familiärere Ebene reduziert,

¹⁶⁴ Auch wenn Papst Franziskus im Dokumentarfilm „Francesco“ sagt, dass Homosexuelle Kinder Gottes sind und ein Recht auf Familie haben, ändert dies keineswegs die diesbezügliche Überzeugung des Katholischen Katechismus sowie des konservativen Flügels der katholischen Kirche. Vgl. Simon Berninger: „Katholiken ringen mit Papst-Wort zu Homo-Ehe“. In: *Bayrischer Rundfunk*. 2020

¹⁶⁵ Zu bemerken ist hierbei, dass diese Themen, zu denen die Kirche eine Überzeugung vertritt, durchwegs rechtliche Themen sind. Man erkennt den versuchten Einfluss auf die Gesetzgebung, der der säkulare Staat dementsprechend begegnet.

¹⁶⁶ Vgl. Krimmler, 2013.

¹⁶⁷ Vgl. Immanuel Kant: *Kritik der praktischen Vernunft* (1788). Höffe, Otfried (Hg.): Berlin 2011.

auf der sie Rituale in kleinerem Ausmaße als bisher durchführt. Der tief christlich geprägte Welte beschreibt die neuen Aufgabenfelder der Religion, welche sie in einer modernen Welt mit autonomen Bürgerinnen und Bürgern übernehmen muss. In einer neuen Dynamik, in welcher die Rolle der Religion kleiner, aber nicht verschwunden ist, können Wissenschaft, Religion und Mensch einen Beitrag dazu leisten, dass die Menschenwürde für alle zu erhalten ist.¹⁶⁸ Dies ist eine theologische Auslegungsmöglichkeit der Menschenwürde in ihrer gesellschaftlichen und historischen Entwicklung.

Auch der Anwendungsbereich Krankheit, Gesundheit und Ende des Lebens kann mit Religionskonzepten in Verbindung gebracht werden. Der Umgang mit dem Alter, dem Sterben und dem Tod ist eine existenzielle Grundfrage, die von der Religion in großem Maße aufgegriffen und bearbeitet wird. Die Frage nach dem Sinn des eigenen Daseins, die Frage nach dem Sein an sich, die Frage nach einer höheren Macht, nach Gott; all diese Fragen sind nicht nur philosophischer, sondern auch religiöser Art, da die Religion und die Philosophie viele Jahrhunderte lang sehr stark miteinander verwoben waren.

Das Themenfeld über das Fremde beschäftigt sich mit interkulturellen Erfahrungen, Diversität, Stereotypen und Diskriminierung.¹⁶⁹ Dass Menschen anderer Glaubensrichtungen von dominanteren Glaubensrichtungen verfolgt, gefoltert und getötet wurden, bestätigt die Wichtigkeit der Bearbeitung von Diversität und Diskriminierung im religionsspezifischen Kontext. Ebenso sind interkulturelle Erfahrungen ein Teil von religiösen Traditionen und Bräuchen, die sich wiederum in der Kultur widerspiegeln. Auch Identität und Moralentwicklung können, wenn man sie in Verbindung mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler bringt und damit deren religiöse Bildung genauer betrachtet, aus einer religionswissenschaftlichen und religionspsychologischen Perspektive gesehen werden.

¹⁶⁸ Vgl. Bernhard Welte: *Die Würde des Menschen und die Religion: Anfrage an die Kirche unserer Gesellschaft*. Mainz 1993, S. 43-94.

¹⁶⁹ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 6.

Wirtschaftsspezifische Anwendungsbereiche wie Wirtschaft und Konsum könnten auf den ersten Blick Schwierigkeiten darin bergen, sie in einen Zusammenhang mit der Religionswissenschaft oder der Theologie zu bringen. Auf den zweiten Blick lassen sie jedoch relevante religionsphilosophische Inhalte erkennen, wie beispielsweise im Bereich des Konsumverhaltens, in welchem die Kirche zum großen Teil zur Tugend der Mäßigung aufruft. Ebenso könnte man hier über die Kirchensteuer und den Ablasshandel sprechen, also geschichtlich verankerte geistliche Steuersysteme, die im Falle der Kirchensteuer bis heute bestehen. Jähnichen erklärt die auf den ersten Blick erkennbare Fremdheit zwischen Schule und Kirche auf der einen und der Welt der Wirtschaft auf der anderen Seite anhand von Studien, welche in einem weiteren Schritt auch Religionslehrende genauer betrachten und erkennen, dass diese relativ wenig Interesse an Themen der Arbeits- und Wirtschaftswelt zeigen.¹⁷⁰ Während die Wirtschaft im Ethikunterricht als Themenbereich bearbeitet wird, findet sich im Religionslehrplan kein wirtschaftsspezifischer Anwendungsbereich. Da die Lebensführung von Menschen in der Gegenwart wesentlich auf die Erwerbsarbeit ausgerichtet ist, ist es wesentliche Aufgabe der Schule, Jugendliche darauf vorzubereiten „und in diesem Horizont sowohl die ethisch relevanten Konfliktfelder wie auch entsprechende Gestaltungsmöglichkeiten aufzuzeigen.“¹⁷¹ Dies geschieht vor allem im Ethik- und Religionsunterricht, wobei laut Jähnichen beide Fächer ihre unterschiedlichen Perspektiven stärker profilieren können.¹⁷²

Positionen und Begriffe der Ethik sind, wie alle anderen primär ethischen Themenfelder, leicht mit Religionskonzepten in Verbindung zu bringen. Vor allem der ethische Relativismus, welcher besagt, dass moralische Urteile nicht objektiv, sondern abhängig von sozialen, kulturellen, historischen und persönlichen Umständen sind, birgt dahingehend einen großen Zusammenhang mit der Religion. Wenn man ein moralisches Urteil beispielsweise danach fällt, was einem kulturell, und damit auch religiös, als „richtig“ und „falsch“ beigebracht wurde und man deshalb auch so empfindet, ist man offensichtlich von verschiedenen Gegebenheiten beeinflusst, die möglicherweise auch

¹⁷⁰ Vgl. Traugott Jähnichen: „Wirtschaftsethik als Thema des Ethik- und des Religionsunterrichts.“ In: Schröder, Bernd; Emmelmann, Moritz (Hg.): *Ethik- und Religionsunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen 2018, S. 188.

¹⁷¹ Jähnichen, 2018, S. 199.

¹⁷² Laut Jähnichen kann man beispielsweise im Religionsunterricht „biblische Überlieferungen und gegenwärtige Herausforderungen in einen sich wechselseitig inspirierenden Sinnhorizont“ stellen. Jähnichen, 2018, S. 199.

mit religiösen Praktiken zu tun haben. Die Offenlegung dieser Möglichkeiten des ethischen Relativismus ist für Schülerinnen und Schüler ein wichtiger Grundstein für das Erkennen ihrer eigenen Verhaltensmuster. Ebenso wird auch die Verantwortungs- und die Gesinnungsethik von verschiedenen religiösen Gruppierungen aufgenommen und angewendet.

Krieg und Frieden sind schon in Form von Glaubenskriegen durchaus religiös geprägte Begriffe.¹⁷³ Da auch die gesamte Geschichte von der Religion und der Philosophie beeinflusst und demnach keine alleinstehende Disziplin ist, sind historische Beispiele in jeder Hinsicht immer auch religionsrelevant. Ebenso sind aktuelle Themen in diesem Zusammenhang im Unterricht zu planen, wie beispielsweise derzeitige Unruhen in vielen Teilen der Erde aufgrund von Glaubensverschiedenheiten. Auch Frieden kann als tief religiöses Konzept interpretiert werden, wenn man die den Weltreligionen ähnliche Überzeugung der goldenen Regel betrachtet. Lindemann schreibt beispielsweise:

„Ursache des Dreißigjährigen Kriegs war – nicht anders als bei vielen anderen Kriegen zuvor und ebenso bei vielen anderen Kriegen danach, bis in unsere Gegenwart – zumindest auch das Christentum. Der Krieg wurde von allen Seiten unter Berufung auf Gott geführt. Man könnte auch daraus den Schluß ziehen, daß das Reden von Gott und also auch vom Frieden *Gottes* auf der einen Seite und dem Frieden der *Welt* auf der anderen Seite sich nicht etwa ergänzen, sondern daß sie im Gegenteil zueinander in Spannung stehen.“¹⁷⁴

Lindemann gibt eine interessante Sichtweise über die Wechselwirkung und die Beziehung zwischen Religion und Krieg und Frieden, welche man ebenfalls in den Ethikunterricht miteinbringen kann. Dies würde die Spannungsbeziehung zwischen Religion und Ethik wohl nicht gerade erleichtern, doch da die Ethik auf einem objektiven Standpunkt beharren muss, kann die Theologie sich nicht verstimmen. Objektivität, Reliabilität, Validität und allumfassende Informationsweitergabe sollten in jeder Wissenschaft Konsens sein.

¹⁷³ Vgl. Peter Michael Lings: „Wie friedlich ist Religion?“ In: Falter, 2020/47, S. 8.

¹⁷⁴ Andreas Lindemann: „Der Friede Gottes und der Friede der Welt“. In: Garber, Klaus; Held, Jutta (Hg.): *Der Frieden. Rekonstruktion einer europäischen Vision*. München 2001, S. 45.

Auch Moral und Recht können Religionskonzepte beinhalten, wenn sie beispielsweise beim Anwendungsbereich Recht auf Widerstand mit religiösem Widerstand gegen Regierungs- oder Staatsmächte wie beispielsweise dem aktiven Widerstand gegen den Nationalsozialismus in Verbindung gebracht werden. Religiöser oder ethisch motivierter Widerstand, der wiederum auf das Moralempfinden der Ausübenden zurückzuführen ist, ist ein relevanter Bereich der politischen Auflehnung. Selbstverständlich kann der Widerstand nicht nur von religiösen Gruppen ausgeübt werden, sondern auch gegen sie. Ebenso können sich religionsspezifische Inhalte im Anwendungsbereich Technik und Wissenschaft finden, wenn man beispielsweise über Trans- und Posthumanismus spricht, kommen Grundfragen der menschlichen Existenz zum Vorschein. Der Religionsphilosoph kommt in dieser Angelegenheit zu folgendem Schluss:

„Solange der Transhumanismus zu keiner Veränderung der theologisch-metaphysischen Natur des Menschen führt, solange also die angestrebten biologischen und kybernetischen Verbesserungen nicht dazu führen, dass heteronome und unfreie Wesen entstehen, die nicht mehr frei auf die Liebe Gottes antworten können, widerspricht die transhumanistische Agenda nicht den Grundpfeilern christlichen Denkens.“¹⁷⁵

Göcke spricht sich aus religionsphilosophischer Sicht für den Transhumanismus aus, insofern er die Fähigkeit zur Liebe Gottes nicht beeinträchtigt. Dies wäre ein theologischer Zugang zu dem Thema des Transhumanismus, mit welchem man das primär biologische und ethische Thema aus religiöser Perspektive betrachten kann.

Im BMHS-Lehrplan findet sich zusätzlich ein Anwendungsbereich, der im AHS-Lehrplan nicht zu finden ist: Sport. Hier findet sich zunächst auf den ersten Blick kein religionsspezifischer Inhalt, wenn man sich jedoch genauer mit der Materie beschäftigt, findet man sehr wohl Themen, die mit der Religion in Verbindung gebracht werden können. Die Frage, ob Sport beziehungsweise Sport-Teams für Menschen wie eine Religion sein können, haben sich schon viele Autorinnen und Autoren gestellt, vorzugsweise im angelsächsischen Bereich.¹⁷⁶¹⁷⁷ Sport ist für Higgs beispielsweise nicht nur Unterhaltung, sondern auch religiöse Bekehrung, die in großem Zusammenhang

¹⁷⁵ Benedikt Paul Göcke: „Transhumanismus und der Glaube an Gott.“ In: *Forum Grenzfragen*. 2019.

¹⁷⁶ Vgl. Doris Scharner: *Kann Sport Religion sein?* Wien 2003.

¹⁷⁷ Vgl. Robert Ellis: *The games people play: Theology, religion, and sports*. Havertown 2014.

mit weiteren gesellschaftlichen Phänomenen in einem „sports-religion-media-education complex“ steht.¹⁷⁸ Demnach gibt es auch in diesem auf den ersten Blick nicht unbedingt religiösen Anwendungsbereich wie der Sportethik im weiteren Sinne sehr wohl Religionskonzepte, über die es sich zu sprechen lohnt.

¹⁷⁸ Vgl. Robert J. Higgs: *God in the stadium: Sports and religion in America*. Lexington 2015.

4 Resümee

Abschließend lässt sich sagen, dass die Ethik, ob ihrer Relevanz für die Persönlichkeitsbildung und die Entwicklung von Handlungstheorien von jungen Menschen, im Bildungswesen einen sehr geringen Stellenwert innehat. Mit der Einführung des Unterrichtsfaches Ethik ab dem Schuljahr 2021/2022 als Ersatz für Religionsabmelderinnen und Religionsabmelder ist zwar ein erster Schritt getan, jedoch sollte der Status des Ersatzes bald überwunden und stattdessen die Position eines eigenen, relevanten Unterrichtsfaches erreicht werden. Dadurch wird auch die Spannungsbeziehung der Fächer Ethik und Religion entkräftet, da sie sich nicht mehr um Stunden streiten müssen, sondern nebeneinander als gleichsam relevante Fächer bestehen können. Auch Gäfigen-Track sieht dies ähnlich:

„Beide Fächer, der konfessionelle Religionsunterricht ebenso wie das Fach ‚Werte und Normen‘ (bzw. Ethik) sind für das Gelingen schulischer Bildung notwendig und haben ein eigenständiges Recht in der Schule. [...] Das Verhältnis [...] kann angemessen nur eines auf Augenhöhe sein. Beide Fächer sollten klar voneinander unterschieden sein, zugleich die Zusammenarbeit suchen und auf Abgrenzungen oder gar Abwertungen verzichten. Beide gewinnen aus einer Erklärung und Anerkennung der jeweiligen Standpunkte und brauchen den wechselseitigen Respekt für den je eigenen Standpunkt. Dafür sind jeweils eine geklärte eigene Positionalität und die Wahrnehmung der unterschiedlichen Perspektiven mit ihrer philosophischen oder theologischen Grundlage zentral.“¹⁷⁹

¹⁷⁹ Gäfigen-Track, 2018, S. 209-210.

4.1 Beantwortung der Forschungsfrage

„Manche meinen, dass bei einem reinen Ethikunterricht die religiösen Fragen völlig beiseite bleiben. Das Gegenteil scheint mir der Fall zu sein: Guter Ethikunterricht könnte die Grundlage zu tieferem religiösen Verständnis sein. Wenn man junge Menschen anregt, die Dinge weit genug zu hinterfragen und nach den Gründen der Ethik und den Letztbegründungen von Normen zu suchen, kommt man fast automatisch auf die Frage nach den Religionen mit ihren Menschenbildern, Gottesbildern und Ethik.“¹⁸⁰

Dieses Zitat von Beck beschreibt den Aspekt, der in der Analyse dieser Arbeit aus dem Lehrplan herausgelesen wurde: Ethik und Religion sind keine voneinander unabhängigen und konkurrierenden Unterrichtsfächer, sondern im Gegensatz miteinander arbeitende und sich gegenseitig ergänzende Disziplinen, welche in einer Wechselbeziehung zueinander stehen, die sich aus einer jahrhundertelangen Traditionen speist. Eine Trennung der beiden Disziplinen würde zu einer unvollständigen, einseitigen Unterrichtsperspektive führen, die gerade in der Vermittlung von Normen und Werten äußerst kontraproduktiv ist.

Bezogen auf den Ethik-Lehrplan 2020 lässt sich also feststellen, dass die gewünschte Wechselseitigkeit der beiden Disziplinen gegeben ist: Man kann, insofern eine religionswissenschaftliche Perspektive in der konkreten Unterrichtssituation gewünscht ist, aus so gut wie jedem Satz des Lehrplans religionsspezifische Interpretationen ziehen. Beispielsweise kann bei der Miteinbeziehung der Lebenswelt als didaktischem Grundsatz die Lebenswelt als religiöses Umfeld verstanden werden. Da die Lebenswelt bei jedem Schüler und jeder Schülerin unterschiedlich aussieht, können mehr oder weniger religionsspezifische Einflüsse gefunden werden.

¹⁸⁰ Beck, 2019, S. 38.

Zusammenfassend kann man über die Häufigkeit von Religionskonzepten in den Anwendungsbereichen des Ethiklehrplans sagen, dass explizit religionsspezifische Konzepte, also eindeutig religionsspezifische Inhalte sowie verschiedene Glaubensrichtungen an sich in für den Ethikunterricht in ausreichendem Ausmaß zu finden sind (4 von 26), während explizit ethische Themen in gleichem Ausmaß zu verorten sind (4 von 26). Dies ist insofern verwunderlich, da die praktische Philosophie eindeutig als Grundlagenwissenschaft genannt wird und dementsprechend vorrangig gegenüber weiteren Bezugswissenschaften sein sollte. Wenn nun primär religiöse Themen im gleichen Ausmaß wie primär ethische Themen behandelt werden, ist die Position der Grundlagenwissenschaft der praktischen Philosophie in diesem Lehrplan durchaus anzweifelbar. Keine andere Bezugswissenschaft hat so viele primär auf sie zugeschnittene Themen wie die Religionswissenschaft, ja nicht einmal die Grundlagenwissenschaft der Ethik selbst hat mehr.

Anwendungsbereiche, die man nicht primär, aber auf den zweiten Blick mit Religionskonzepten in Verbindung bringen kann, sind, vereinfacht gesagt, alle zu einem gewissen Teil religionsspezifisch. In manchen Bereichen lohnt es sich mehr, die theologische Perspektive einzunehmen, in anderen Bereichen gibt es zwar die Möglichkeit dazu, doch die Plausibilität und die Nützlichkeit lassen sich hinterfragen. Wenn man als Lehrperson nun möchte, dass Religion als Bezugswissenschaft in jedem Themenbereich Anwendung findet, hat man die Möglichkeit dazu, da alle Anwendungsbereiche durchaus auch aus einer religiösen Perspektive betrachtet werden können. In der praktischen Ausführung stellt sich dies jedoch als schwierig heraus, da man keine der Bezugswissenschaften priorisieren, und im gleichen Augenblick auch keine vernachlässigen sollte. Aufgrund der geringen Wochenstundenanzahl¹⁸¹ ist es nicht möglich, in jedem Thema auf alle Anwendungsbereiche Rücksicht zu nehmen.

¹⁸¹ Wenn der Ethikunterricht wie erwartet als Ersatz für Schülerinnen und Schüler, die sich von Religion abmelden, kommt, wird er simultan zum Religionsunterricht stattfinden, was in den meisten Fällen ein Ausmaß von zwei Wochenstunden bedeuten wird. Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2020.

Welche Religionskonzepte lassen sich nun im Ethik-Lehrplan genau finden? Zunächst lassen sich die schon oben beschriebenen Konzepte von Judentum, Christentum, Islam, Hinduismus, Buddhismus und Konfuzianismus finden, außerdem soll explizit über Religion im Zusammenhang mit Weltanschauungen, mit dem Staat, und mit Religionskritik gesprochen werden. Diese Konzepte finden sich in jenen Anwendungsbereichen, die in der Analyse primär der Bezugswissenschaft Theologie beziehungsweise Religionswissenschaft zugeschrieben werden. Implizit lassen sich religionspezifische Auslegungen in allen weiteren Anwendungsbereichen des Lehrplans finden. Das bedeutet, dass jedes Thema, das im Ethiklehrplan von der ersten bis zur letzten Schulstufe mit regulärem Ethikunterricht behandelt wird, aus einer theologischen Perspektive gesehen und dahingehend bearbeitet werden kann. Ebenso kann jedes Thema auch aus einer objektiveren und religionskritischen Sicht gesehen werden, wie beispielsweise schon beim Bereich Krieg und Frieden¹⁸² erklärt wurde. Jene Religionskonzepte, die mit der Wertevermittlung zu tun haben, können aufgrund des großen Zusammenhangs mit der ethischen Wertebildung in großem Ausmaße gefunden werden: Die Grundkonzepte und Positionen der Ethik, die Prinzipien der normativen Ethik, Positionen und Begriffe der Ethik, Identität und Moralentwicklung, die Weltanschauung im Allgemeinen, Moral und Recht sowie Moralkritik sind Bereiche, die auch religionswissenschaftlich relevant sind. Auch die Menschenwürde und die Menschenrechte stehen in engem Zusammenhang mit Religion und werden von manchen Theologinnen und Theologen sogar als Religionskonzept verstanden¹⁸³. Ebenso sind verschiedene Anwendungsgebiete mit aktuellerem Charakter, wie beispielsweise Technik und Wissenschaft, Wirtschaft und Konsum, Soziale Beziehungen, Glück, Natur und Mensch, Sucht und Selbstverantwortung, Das Fremde, Konflikte und Konfliktbewältigung und der Umgang mit Tieren zwar nicht auf den ersten Blick, aber bei genauerer Betrachtung auch aus religiöser Perspektive zu besprechen, meist im Zusammenhang mit dem Konzept des moralisch richtigen Handelns. In diesen einzelnen Bereichen kann eine religionspezifische Sicht möglich sein und demnach das Religionskonzept des richtigen Handelns gefunden werden.

¹⁸² Vgl. Kapitel 3.8.2 Die Religion als sekundäre Bezugswissenschaft.

¹⁸³ Vgl. Welte, 1993.

Generell ist im Ethikunterricht viel von der Auslegung und Interpretation der Lehrperson abhängig - wenn sie alles religionsspezifisch aufbereiten will, kann sie das in fast allen Themenbereichen tun. Hält sie sich aber an das Indoktrinationsverbot, an das Diversitätsgebot und an alle anderen didaktischen Grundsätze, sollten die verschiedenen Bezugswissenschaften ebenso miteinbezogen werden und es muss nicht automatisch jedes Themenfeld mit der Religion in Verbindung gebracht werden, auch wenn die Möglichkeit dazu, wie diese Arbeit aufgezeigt hat, theoretisch gegeben wäre. Da das Unterrichtsfach Ethik derzeit noch nicht aus einem eigenen Lehramtsstudium, sondern aus einem interdisziplinären Masterstudium beziehungsweise einem Lehrgang für bereits seit mindestens drei Jahren unterrichtende Lehrpersonen besteht, ist ein abgeschlossenes Lehramtsstudium mit zwei anderen Unterrichtsfächern bei allen derzeitigen Ethik-Lehrenden anzunehmen. Dies hat zur Folge, dass sie aus Disziplinen kommen, welche Bezugswissenschaften der Ethik sein können¹⁸⁴ und somit schon ein gewisses Vorwissen bezüglich gewisser Themenfelder haben, was wiederum die Möglichkeit bedingt, eher jene Disziplinen als Bezugswissenschaften in den Ethikunterricht einfließen zu lassen, in denen sie ohnehin schon Expertinnen und Experten sind. Zwar rät der Lehrplan von jeglicher Voreingenommenheit mit den didaktischen Grundsätzen der fachdidaktischen Aufbereitung sowie des Diversitätsgebotes ab¹⁸⁵, jedoch ist es wiederum verständlich, die Inhalte, in denen man sowieso versiert ist, gerne zu unterrichten. Es entsteht demnach eine gewisse Ambivalenz, derer sich Lehrende, gleich aus welcher Wissenschaft sie kommen, stets bewusst sein müssen.

¹⁸⁴ Vorzugsweise sind es Theologie- und Philosophie-Studierende, die den interdisziplinären Master Ethik absolvieren, da sich viele Inhalte der Studien decken bzw. ähneln.

¹⁸⁵ Vgl. Bundes-ARGE Ethik, 2019, S. 3.

4.2 Ausblick und Diskussion

Diese Arbeit präsentiert eine aktuelle Analyse über die religionsspezifischen Inhalte des Ethik-Lehrplans 2020. Es gibt noch weitere, durchaus interessante und vor allem für das Schulwesen sehr relevante Forschungsfelder, die in weiterer Folge bearbeitet werden können. Ein Themenfeld wäre beispielsweise den Zusammenhang der im Ethik-Lehrplan behandelten Religionskonzepte mit dem Anteil der Religionszugehörigkeiten in Österreich zu untersuchen. Außerdem könnte man einen Vergleich der quantitativen und qualitativen Unterschiede bezüglich der Religionskonzepte oder auch bezüglich anderer Inhalte zwischen dem Lehrplan 2017 und dem aktuellen Lehrplan 2020 ziehen. Ebenso könnte man in weiterer Forschung den Schwerpunkt einer Analyse des Lehrplans auf andere Bezugswissenschaften legen oder spezifisch ethische Inhalte genauer unter die Lupe nehmen. Ebenso könnte man die Grenze der Einteilung der Anwendungsbereiche in religionsspezifische Inhalte enger ziehen, und nicht, wie in dieser Arbeit, eine breite Fläche an religionsspezifischen Interpretationen zulassen. Man kann erkennen, dass es auf Grundlage dieser Arbeit viele weitere Felder gibt, die spannende Ergebnisse liefern und große Relevanz für das österreichische Bildungswesen haben könnten.

Für die Ausbildung von Lehrenden im Unterrichtsfach Ethik zieht Petermann einige Konsequenzen, die man ebenso in die österreichische Ausbildung einfließen lassen kann. So brauchen Ethik-Lehrende als fachliche Grundlage vorrangig einen Einblick und ein Verständnis für den gesamten Bereich philosophischer Fragen und Problemstellungen, also nicht nur eingeschränkt zu Fragen der Moralphilosophie. Auch ontologische, erkenntnistheoretische, ästhetische, geschichts- und religionsphilosophische Problemstellungen sollten den Lehrenden bewusst sein und sie dahingehend im Sinne eines wertebildenden Unterrichts begleiten. Die Religion gehört elementar zum Kanon ethikunterrichtlich relevanter philosophischer Themen, weshalb es unabdingbar ist, sie im Ethikunterricht zu bearbeiten und von Ethiklehrenden vorauszusetzen, dass sie religionskundliche Basiskenntnisse sowie religionsphilosophische Zugriffe auf das Thema Religion besitzen. Vor allem die hermeneutische Ebene sollte besonders ausgebildet werden, da es notwendig ist, religiöse Sprache und religiöse Ausdrucksformen

in ihrem existentiell herausfordernden und beanspruchenden Sinn ernst zu nehmen und deuten zu können.¹⁸⁶

Ausblickend könnte, in Bezug auf die oft konkurrierende Relation zwischen Religions- und Ethikunterricht, eine neue Wechselseitigkeit mit gleicher Berechtigung entwickelt werden. Religionsunterricht im 21. Jahrhundert könnte das sein, wofür viele Betrachterinnen und Betrachter Ethik derzeit halten, nämlich ein Kennenlernen und eine Bearbeitung aller Religionen ohne Dogmatisierung. Aus religionswissenschaftlicher Perspektive könnten alle Religionen objektiv bearbeitet werden, wodurch ein breites Feld an Möglichkeiten zur eigenen Religionsfindung und Persönlichkeitsentwicklung für die Schülerinnen und Schüler entsteht. Ethik hingegen sollte sich im Feld der Wertebildung wiederfinden, die sie jedoch ganz säkular und unter streng logischen Letztbegründungen durchführt und sich deshalb keineswegs dogmatisch verhält. Dadurch können Schülerinnen und Schüler auch im Ethikunterricht ihre Persönlichkeit und ihre Handlungsoptionen optimal entwickeln. Generell wäre ein dialogorientierter Unterricht in allen Fächern von Vorteil, um zusammenhängende Bildung bestmöglich entfalten zu können.

¹⁸⁶ Vgl. Petermann, 2018, S. 130-141.

Literaturverzeichnis

Arbeitsgemeinschaft der evangelischen Religionslehrerinnen an Allgemeinbildenden Höheren Schulen in Österreich. *Religion - Ethik - Schule*. Wien: Lit Verlag, 2010.

Aristoteles. *Nikomachische Ethik*. Übersetzung: Ursula Wolf. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2007.

Baatz, Ursula, Matthias Varga von Kibéd, und Saskia Wendel. *Spiritualität, Religion, Weltanschauung: Landkarten für systemisches Arbeiten*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2017.

Baier, Stephan. „Mogelpackung 'Ethik für alle'.“ *Die Tagespost*, Jänner 2021.

Beck, Matthias. „Die philosophisch-theologischen Wurzeln der europäischen Ethik – ihre Entwicklung im Spannungsfeld zwischen säkularem Staat und religiösem Hintergrund.“ In *Religions- und/oder Ethikunterricht*, von Maria Dippelreiter und Michael Dippelreiter, 27-42. Klagenfurt am Wörthersee: Wieser Verlag, 2019.

Berninger, Simon. „Katholiken ringen mit Papst-Wort zu Homo-Ehe.“ *Bayrischer Rundfunk*, Oktober 2020.

Bieger, Eckhard. *Feste & Brauchtum im Kirchenjahr: Entstehung, Bedeutung und Traditionen*. Leipzig: St. Benno Verlag, 2015.

Brändle, Stefan. „Solidaritätsdemos in Frankreich nach Angriff auf Lehrer.“ *Der Standard*, Oktober 2020.

Brenner, Andreas. „Mitleid.“ In *Handbuch Bildungs- und Erziehungsphilosophie*, 225-233. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2019.

Bucher, Anton, et al. *Ethik für alle*. 21. Jänner 2021. <https://www.ethikfueralle.at/> (Zugriff am 21. Jänner 2021).

Bundes-ARGE Ethik. *Lehrplanentwurf Ethik 2020/2021*. 19. November 2019. <https://fewd.univie.ac.at/bundes-arge-ethik/lehrplan/> (Zugriff am 20. August 2020).

Bundeskanzleramt der Republik Österreich. *Kirchen und Religionsgesellschaften*. 2021. <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/kultusamt/kirchen-und-religionsgesellschaften.html> (Zugriff am 18. Jänner 2021).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. *Ethik – Pflichtgegenstand für alle Schülerinnen und Schüler, die keinen Religionsunterricht besuchen*. 20. November 2020. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/ethik.html> (Zugriff am 21. November 2020).

—. „Lehrpläne der AHS- Unter- und Oberstufe.“ 27. Oktober 2020. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568> (Zugriff am 27. Oktober 2020).

Bundesministerium für Inneres. *Volksbegehren der XX Gesetzgebungsperiode: Ethik für alle*. 23. Oktober 2020. https://www.bmi.gv.at/411/Volksbegehren_der_XX_Gesetzgebungsperiode/ET_HIK_FUER_ALLE/ (Zugriff am 21. Jänner 2021).

Dalferth, Ingolf, und Heiko Schulz. *Religion und Konflikt: Grundlagen und Fallanalysen*. Essen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2011.

Danz, Christian. „Religious diversity and the concept of religion.“ *Neue Zeitschrift für systematische Theologie und Religionsphilosophie*, 02. März 2020: 101-113.

Dippelreiter, Maria, und Michael Dippelreiter. *Religions- und/oder Ethikunterricht. Positionen - Befunde - Entscheidungshilfen*. Klagenfurt am Wörthersee: Wieser Verlag, 2019.

Düwell, Marcus, Christoph Hübenthal, und Micha Werner. *Handbuch Ethik*. Stuttgart, Weimar: Verlag J. B. Metzler, 2011.

Ellis, Robert. *The games people play: Theology, religion, and sports*. Havertown: The Lutterworth Press, 2014.

Erzbischöfliches Amt für Schule und Bildung. www.schulamt.at. 28. Dezember 2020. www.schulamt.at (Zugriff am 28. Dezember 2020).

- Fenner, Dagmar. „Brauchen wir eine "Ethik der Religion" oder "Religionsethik"? Religion und säkuläre Ethik im "Problemfeld zu klärender Verhältnisse".“ *Erwägen - Wissen - Ethik*, 2014: 44-46.
- Frey, Karl. „Analysis of curricula as a phase in curriculum research - Lehrplananalyse als Teil der Curriculumforschung.“ *International Review of Education*, März 1969: 4-26.
- Früh, Werner. *Inhaltsanalyse*. Konstanz und München: UVK Verlagsgesellschaft mbH, 2017.
- Gäfigen-Track, Kerstin. „Der konfessionelle Religionsunterricht und das Fach 'Werte und Normen' bzw. 'Ethik'. Das grundgesetzliche Gebot der Religionsfreiheit in der Schule.“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 203-211. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.
- Göcke, Benedikt Paul. „Transhumanismus und der Glaube an Gott.“ *Forum Grenzfragen*. 11. Oktober 2019. <https://www.forum-grenzfragen.de/transhumanismus-und-der-glaube-an-gott/> (Zugriff am 2. November 2020).
- Graf-Stuhlhofer, Franz. „Fünf Illusionen der "Ethik für alle"-Befürworter.“ *Wiener Zeitung*, Jänner 2021.
- Grümme, Bernhard. „Ethisches Lernen im Kontext des Religionsunterrichts. Ansätze und Herausforderungen.“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 111-127. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.
- Gunnarsson, Logi, und Norman Weiss. *Menschenrechte und Religion - Kongruenz oder Konflikt?* Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag, 2016.
- Haunschmidt, Katharina. *Religionskonzepte im Ethikunterricht. Eine Analyse aktueller österreichischer Lehrpläne*. Universität Wien: Masterarbeit, 2020.
- Herczeg, Petra, und Julia Wippersberg. *Forschungslogik und wissenschaftliches Arbeiten in der Kommunikationswissenschaft*. Wien: Facultas Verlag, 2017.

Higgs, Robert J. *God in the stadium: Sports and religion in America*. Lexington: The University Press of Kentucky, 2015.

Initiative Religion ist Privatsache. „Ethikunterricht für ALLE.“ *Ein Plädoyer für eine zeitgemäße schulische Wertevermittlung und Integration*. 14. Jänner 2019. https://www.ethikfueralle.at/wp-content/uploads/Positionspapier_Ethik.pdf (Zugriff am 21. Jänner 2021).

Jähnichen, Traugott. „Wirtschaftsethik als Thema des Ethik- und des Religionsunterrichts.“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 185-203. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.

Kant, Immanuel. *Kritik der praktischen Vernunft (1788)*. 2. Herausgeber: Otfried Höffe. Berlin: Akademie Verlag, 2011.

Kreß, Hartmut. „Verantwortung in Religion und Kultur.“ In *Handbuch Verantwortung*, von Ludger Heidbrink, Claus Langbehn und Janina Loh, 1-21. Wiesbaden: Springer Verlag, 2016.

Krimmer, Evelyn. *Evangelischer Religionsunterricht und reflektierte Toleranz*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2013.

Lähnemann, Johannes. *Weltreligionen im Unterricht: Eine theologische Didaktik für Schule, Hochschule und Gemeinde. Fernöstliche Religionen*. 2. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1994.

Lindemann, Andreas. „Der Friede Gottes und der Friede der Welt.“ In *Der Frieden. Rekonstruktion einer europäischen Vision*, von Klaus Garber und Jutta Held, 45-63. München: Wilhelm Fink Verlag, 2001.

Lingens, Peter Michael. „Wie friedlich ist Religion?“ *Falter*, Nr. 47 (November 2020): 8.

Lohmann, Georg. „Zu den Verhältnissen von Menschenrechten und Religion.“ In *Menschenrechte und Religion - Kongruenz oder Konflikt?*, von Logi Gunnarsson und Norman Weiss, 77-93. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag, 2016.

- Mayring, Philipp. „Qualitative Inhaltsanalyse.“ In *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*, von Günter Mey und Katja Mruck, 601-613. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.
- . *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz, 2015.
- Messer, August. „Über Grundfragen der Philosophie in der Gegenwart.“ *Kant-Studien*, 01. Jänner 1915: 65.
- Mügge, Cornelia. *Menschenrechte, Geschlecht, Religion: Das Problem der Universalität und der Fähigkeitenansatz von Martha Nussbaum*. Bielefeld: Transcript Verlag, 2017.
- Nida-Rümelin, Julian, Irina Spiegel, und Markus Tiedemann. *Handbuch Philosophie und Ethik. Band 1: Didaktik und Methodik*. 2. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag, 2017.
- Nietzsche, Friedrich. *Jenseits von Gut und Böse (1886)*. Bd. V, in *Kritische Studienausgabe*, von Giorgio Colli. München: De Gruyter, 1980.
- Nimmervoll, Lisa. „Ethikunterricht kommt mit einem Jahr Verspätung ab 2021.“ *Der Standard*, Februar 2020.
- Nutzinger, Hans, Anja Stöbener, Stefan Meyer-Ahlen, und Douglas McGaughey. *Braucht Werterziehung Religion?* Herausgeber: Hans Joas. Göttingen: Wallstein Verlag, 2008.
- Petermann, Hans-Bernhard. „Religion als Thema im Philosophie- und Ethik-Unterricht.“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 129-143. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.
- Pfeufer, Matthias. *Ein unbequemes Fach. Ethikunterricht an bayerischen Hauptschulen*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2004.
- Polke, Christian. „Ein Zeitalter gesteigerter ethischer und religiöser Reflexivität?“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 15-37. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.

- Rosenberger, Michael. „Debatten über die "Klima-Religion". Von der Notwendigkeit der Theologie in umweltethischen und umweltpolitischen Diskursen.“ In *Bioethik und Religion*, von Johann Platzer und Elisabeth Zissler, 257. Baden-Baden, 2014.
- . „The reason of "climate-religion": A theological-ethical critique of climate sceptical arguments.“ *Gaia*, 2014: 93.
- Scharner, Doris. *Kann Sport Religion sein? Ausgewählte Berührungspunkte von Sport und Religion*. Wien, 2003.
- Schmitz, Bertram. „Was kann und sollte die Religionswissenschaft in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die Fächer 'Religion' und 'Ethik' leisten?“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 71-81. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.
- Schröder, Bernd. „Religions- und Ethikunterricht - eine Fächergruppe? Ein Plädoyer.“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 355-376. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.
- . *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.
- Schweitzer, Friedrich. „Ethik und Religion.“ In *Grundbegriffe Ganztagesbildung. Das Handbuch*, von Thomas Coelen und Hans-Uwe Otto, 272-279. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008.
- Schweitzer, Friedrich. „Religionsunterricht und Ethikunterricht: Gegen-, Neben- oder Miteinander?“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Koordination und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 301-317. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.
- Seubert, Harald. „Menschenrechte und Religion.“ In *Menschenrechte im Weltkontext: Geschichten - Erscheinungsformen - Neuere Entwicklungen*, von Hamid Reza Yousefi, 175-181. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, 2013.

- Seubert, Harald. „Philosophie, Theologie, Religionswissenschaft - Eine Topologie.“ In *Zwischen Religion und Vernunft: Vermessung eines Terrains*, von Harald Seubert, 473-489. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 2013.
- Seubert, Harald. „Religion und Religionen - Interkulturalität und das Tiefengespräch der Religion.“ In *Zwischen Religion und Vernunft: Vermessung eines Terrains*, von Harald Seubert, 567-597. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 2013.
- Seubert, Harald. „Religionsphilosophien im Kontext.“ In *Zwischen Religion und Vernunft: Vermessung eines Terrains*, von Harald Seubert, 39-43. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 2013.
- Seubert, Harald. „Welche Philosophie? Welche Religion?“ In *Zwischen Religion und Vernunft: Vermessung eines Terrains*, von Harald Seubert, 28-31. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 2013.
- . *Zwischen Religion und Vernunft: Vermessung eines Terrains*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, 2013.
- Stangl, Helmut, Thomas Müller, Evelyn Sponer, Christoph Thoma, und Michael Jahn. *Praxisbuch Ethik 1*. Linz: Veritas, 2019.
- Steinfath, Holmer. „Philosophische Ethik zwischen Reflexion und Orientierung.“ In *Religions- und Ethikunterricht zwischen Konkurrenz und Kooperation*, von Bernd Schröder und Moritz Emmelmann, 55-70. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2018.
- Welte, Bernhard. *Die Würde des Menschen und die Religion: Anfrage an die Kirche in unserer Gesellschaft*. Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag, 1993.
- Wenzel, Andy. „Ethik ab 2021 für Schüler, die nicht Religion besuchen.“ *Wiener Zeitung*, Juli 2020.
- Winger, Wolfram. „Menschenbilder - Menschenbildung: Ein Zusammenhang und seine Konsequenzen.“ *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 2014: 391-404.

Abstract Deutsch

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit dem Vorkommen von Religionskonzepten im aktuellen österreichischen Ethik-Lehrplanentwurf aus dem Jahr 2020. Da das Unterrichtsfach Ethik ab dem Schuljahr 2021/2022 für jene Schülerinnen und Schüler, die sich von Religion abmelden, eingeführt wird, ist die Spannungsbeziehung zwischen Ethik und Religion als konkurrierende Schulfächer eine sehr brisante, die einer besonderen Aufmerksamkeit bedarf. Anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring wird der Lehrplan systematisch nach Kategorien, die sich im begriffsdefinierenden Teil der Masterarbeit wiederfinden, durchsucht. Die Arbeit zeigt, dass religionsspezifische Begriffe explizit vor allem in den Themenfeldern des Lehrplans gefunden werden können. Von 26 Themenbereichen sind 4 explizit religionsspezifisch, während ebenso 4 Anwendungsbereiche eindeutig ethische Themen behandeln. Implizite Inhalte, die mit der Religion in Verbindung gebracht und aus einer religionswissenschaftlichen beziehungsweise theologischen Sichtweise betrachtet werden können, finden sich in jedem Bereich des Lehrplans.

Abstract Englisch

This master thesis discusses the occurrence of religious concepts in the current Austrian ethics curriculum draft from 2020. Since the subject ethics will be introduced as of the school year 2021/2022 for those students who opt out of the subject religion, the tension between ethics and religion as competing school subjects is a very explosive one that requires special attention. Using a qualitative content analysis according to Mayring, the curriculum is systematically searched for categories that can be found in the concept-defining part of the master thesis. The thesis shows that religion-specific terms can be found explicitly mainly in the subject areas of the curriculum. Out of 26 areas of application, 4 are explicitly religion-specific, while contemporaneously 4 areas explicitly deal with ethical topics. Implicit content that is related to religion and can be viewed from a theological perspective can be found in every part of the curriculum.

Inhaltsanalyse 1: Lehrplanentwurf 2020 AHS

Seite	Kategorie	Unter-kategorie	Ausprä-gung	Zitat
1	Moral	Bildungs- und Lehr-aufgabe	Allgemeine Bildungs-aufgabe	Der Ethikunterricht ist den grundlegenden Menschen- und Freiheitsrechten verpflichtet. Er zielt auf begründetes Argumentieren und Reflektieren im Hinblick auf Fragen der Ethik und Moral ab.
1	Religion, Weltanschauung	Bildungs- und Lehr-aufgabe	Auseinandersetzung mit Traditionen	In der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen philosophischen, weltanschaulichen, kulturellen und religiösen Traditionen und Menschenbildern leistet der Ethikunterricht einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung.
1	Haltung	Bildungs- und Lehr-aufgabe	Toleranz und Offenheit	Hierbei sollen die Fähigkeit und die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler gestärkt werden, die Würde des Menschen zu achten, Verantwortung für das eigene Leben und das friedliche Zusammenleben zu übernehmen sowie eine Haltung von Toleranz und Offenheit zu praktizieren.
1	Haltung, Moral	Bildungs- und Lehr-aufgabe	Urteilen und Handeln	Der Ethikunterricht unterstützt die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen und fördert autonomes und selbstreflektiertes Urteilen und Handeln. Er stärkt die Bereitschaft zu argumentativer Prüfung eigener Haltungen und moralischer (Vor-)Urteile.
1	Religion, Philosophie	Bildungs- und Lehr-aufgabe	Grundlage vs. Bezugswissenschaft	Grundlagenwissenschaft des Ethikunterrichts ist die Philosophie. Bezugswissenschaften sind insbesondere Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Religionswissenschaft, Theologie, Geschichte, Politikologie, Rechtswissenschaft, Wirtschaftswissenschaft, Biologie. Als Integrationswissenschaft vertieft die Ethik praktisch-philosophische Diskurse durch Erkenntnisse der einschlägigen Bezugswissen-

				schaften und bindet die Ergebnisse an die Gegebenheiten der Lebenswelt zurück.
2	Philosophie, Religion als Bezugswissenschaft	Grundlage und Bezugswissenschaften	zentrale fachliche Konzepte	Die zentrale fachliche Grundlage des Unterrichtsgegenstandes Ethik ist die Praktische Philosophie. Aus den Anwendungsbereichen (Themen) entwickelte, für die Lebensgestaltung relevante Problemfragen werden aus drei Perspektiven betrachtet, die einander ergänzen und durchdringen. Dabei wird die Verbindung zu den Bezugswissenschaften hergestellt.
2	Religion (existenzielle Grunderfahrungen)	3 Perspektiven der Lebensgestaltung – Anwendung	Zentrale fachliche Konzepte: personale Perspektive	Die Lebenswirklichkeit der Einzelnen – personale Perspektive: Hier wird die Frage nach der Bedeutung des jeweiligen Themas für ein gutes und gelingendes Leben der Einzelnen gestellt. Dafür wird an die Alltagserfahrungen und existenziellen Grunderfahrungen der Schülerinnen und Schüler angeknüpft.
2	Religion	3 Perspektiven der Lebensgestaltung – Anwendung	zentrale fachliche Konzepte: gesellschaftliche Perspektive	Das Zusammenleben in der Gesellschaft – gesellschaftliche Perspektive: Aus dieser Perspektive wird das jeweilige Thema im Hinblick auf das Zusammenleben in lokalen bis hin zu globalen Kontexten betrachtet. Dabei wird auf die verschiedenen religiösen, kulturellen und sozialen Hintergründe und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler Rücksicht genommen.
2	Religion, Moral	3 Perspektiven der Lebensgestaltung – Anwendung	zentrale fachliche Konzepte: Ideengeschichtliche Perspektive	Wirkmächtige Leitvorstellungen und Ideen – ideengeschichtliche Perspektive: Aus dieser Perspektive wird das jeweilige Thema im Hinblick auf das moralisch Gute und Gerechte im Lichte maßgeblicher ethischer Positionen und Begriffe sowie unter Bezugnahme auf religiöse und kulturelle Traditionen betrachtet und reflektiert.
3	Religion als Bezugswissenschaft	didaktische Grundsätze	Integration von Lebenswelt, Ethik und	Bei der Gestaltung des Ethikunterrichts ist an den Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen. Diese sind durch relevante Erkenntnisse der Bezugs-

			Bezugswissenschaften:	wissenschaften unter Zuhilfenahme ethisch-philosophischer Theorien und Methoden problemorientiert zu diskutieren und zu vertiefen.
3	Moral	didaktische Grundsätze	Diskursorientierung:	Mögliche Lösungen moralischer oder lebensgestalterischer Probleme sind diskursiv zu erarbeiten bzw. vorgeschlagene Antworten kritisch zu untersuchen. Dazu sind mannigfaltige Gesprächs- und Diskussionsformate einzusetzen
3	Weltanschauungen	didaktische Grundsätze	Diversitätsgebot:	Auf die Vielfalt unterschiedlicher Weltanschauungen und Menschenbilder ist Rücksicht zu nehmen. Die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Positionen ist ergebnisoffen und respektvoll zu gestalten. Der Unterricht ist so zu strukturieren, dass mehrere wohlbegründete, voneinander abweichende Positionierungen möglich sind.
3	Religion, Weltanschauung	didaktische Grundsätze	Indoktrinationsverbot:	Im Ethikunterricht hat jedwede Indoktrination, auch subtiler Art, zu unterbleiben. Die Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler darf nicht durch eine besondere Akzentuierung bestimmter weltanschaulicher oder religiöser Standpunkte von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer beeinflusst werden.
4	Werte	Kompetenzen	Wahrnehmen und Perspektiven einnehmen	Die Schülerin/der Schüler kann – Situationen und Probleme der individuellen, sozialen und ökologischen Lebenswelt wahrnehmen, beschreiben und deuten. – sich mit Denkweisen, Wertvorstellungen und Lebenswelten anderer auseinandersetzen sowie die eigene Position einordnen.
4	Bezugswissenschaften	Kompetenzen	Analysieren und reflektieren	Die Schülerin/der Schüler kann – ethisch-relevante Texte mit Hilfe fachspezifischer Terminologie und Methoden erschließen und verfassen. – Wissen aus unterschiedlichen Fachgebieten und Lebensbereichen aufeinander beziehen und im Lichte ethischer Positionen reflektieren.

4	Moral	Kompetenzen	Argumentieren und Urteilen	Die Schülerin/der Schüler kann – moralische und ethische Grundkonzepte darstellen, ihre historischen und kulturellen Zusammenhänge verstehen. – Argumente kritisch prüfen sowie eigenständige und begründete ethische Urteile fällen.
4	Moral	Kompetenzen	Handlungsoptionen entwickeln	Die Schülerin/der Schüler kann – durch Handlungsentwürfe zu moralischen Problemen verantwortungsbewusst und ethisch reflektiert Stellung beziehen. – die erworbenen Kompetenzen zu eigenen Lebensentwürfen in Beziehung setzen.
5	Moral, Werte, Bezugswissenschaft – Philosophie, Rechtswissenschaft	Anwendungsbereiche	Grundbegriffe und Perspektiven der Ethik	Ethik und Moral, Gut und Böse, Tugenden und Laster, Wert und Würde, Freiheit und Verantwortung, Rechte und Pflichten, Gewissen und moralische Emotionen
5	Bezugswissenschaft – Rechtswissenschaft, Philosophie	Anwendungsbereiche	Basiswissen zu Menschenrechten	Menschenwürde, Grundrechte, Kinderrechte
5	Bezugswissenschaft – Psychologie, Soziologie	Anwendungsbereiche	Soziale Beziehungen	Formen von Familie, Partnerschaft und Freundschaft; Autoritäten, Vorbilder, Jugendkultur
5	Bezugswissenschaft – Philosophie bzw. (positive) Psychologie	Anwendungsbereiche	Glück	Glücksvorstellungen, Glücksethiken, Glücksforschung
5	Haltung, Bezugswissenschaft – Soziologie bzw. Biologie	Anwendungsbereiche	Sucht und Selbstverantwortung	Suchtprävention, Abhängigkeit, die Verantwortung des Einzelnen und der Gesellschaft
5	Haltung, Bezugswissenschaft – Biologie, Soziologie, Psychologie	Anwendungsbereiche	Natur und Mensch	Umweltmodelle, globale und lokale Umweltthemen, Nachhaltigkeit, Klima
5	Religion, Religionskonzepte, Weltanschauung	Anwendungsbereiche	Religion und Weltanschauung	Religionsgemeinschaften und säkulare Weltanschauungen in Österreich; Religion und Staat
6	Bezugswissenschaft - Philosophie	Anwendungsbereiche	Prinzipien normativer Ethik	Zweck, Nutzen, guter Wille, Gerechtigkeit, Mitleid, Care
6	Bezugswissenschaft – Psychologie, Wirtschaftswissenschaften,	Anwendungsbereiche	Medien und Kommunikation	Pressefreiheit, digitale Welt, Wahrheit und Manipulation

	Soziologie, Philosophie			
6	Bezugswissenschaft – Biologie, Soziologie, Psychologie, Geschichte, Philosophie	Anwendungsbe- reiche	Umgang mit Tieren	moralischer Status von Tieren, Tierrechte, Tierschutz
6	Bezugswissenschaft – Biologie, Soziologie, Psychologie, Geschichte, Philosophie	Anwen- dungsbe- reiche	Liebe und Sexualität	Sex und Gender, moralische Di- mensionen von Liebe und Sexuali- tät
6	Judentum, Chris- tentum, Islam, Bezugswissen- schaft – Religion	Anwen- dungsbe- reiche	Judentum, Christen- tum, Islam	Glaubensgrundlagen, moralische Richtlinien
6	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Biologie	Anwen- dungsbe- reiche	Beginn des Lebens	Schwangerschaft, Reproduktions- medizin
6	Bezugswissen- schaft – Psycho- logie, Pädagogik, Philosophie, So- ziologie	Anwen- dungsbe- reiche	Konflikte und Kon- fliktbewälti- gung	Konfliktforschung, Konfliktlösung, gewaltfreie Kommunikation, Res- pekt und Toleranz
6	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Geschichte	Anwen- dungsbe- reiche	Grundkon- zepte der Ethik	Tugendethik, deontologische Ethik, teleologische und konse- quentialistische Ethik, utilitaristi- sche Ethik
6	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Geschichte, Rechtswissen- schaft, Politolo- gie, Soziologie	Anwen- dungsbe- reiche	Menschen- würde, Menschen- rechte, Menschen- pflichten	philosophische Grundlagen der Menschenrechte, historische Ent- wicklung, aktuelle Situation
6	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Biologie, Soziologie	Anwen- dungsbe- reiche	Krankheit und Ge- sundheit, Ende des Lebens	ärztliches und pflegerisches Be- rufsethos, Umgang mit Alter, Ster- ben und Tod
6	Bezugswissen- schaft – Religion, Geschichte, Phi- losophie	Anwen- dungsbe- reiche	Fernöstli- che Religi- onen und Weltan- schauun- gen	Glaubensgrundlagen und morali- sche Richtlinien im Hinduismus, Buddhismus und Konfuzianismus
6	Bezugswissen- schaft – Soziolo- gie, Geschichte,	Anwen- dungsbe- reiche	Das Fremde	interkulturelle Erfahrungen, Diver- sität, Stereotype, Diskriminierung

	Biologie, Philosophie, Psychologie			
6	Moral, Bezugswissenschaft – Philosophie, Psychologie, Soziologie	Anwendungsbe- reiche	Identität und Moral- entwick- lung	Konzepte der Identität, Theorien der Moralentwicklung
6	Moral, Bezugswissenschaft – Wirtschaftswissenschaften, Psychologie, Philosophie, Geschichte	Anwendungsbe- reiche	Wirtschaft und Kon- sum	Markt und Moral, Unternehmen- sethik, Konsumverhalten
7	Bezugswissenschaft – Philosophie, Geschichte, Soziologie, Rechtswissenschaften	Anwendungsbe- reiche	Positionen und Be- griffe der Ethik	Diskursethik, ethischer Relativis- mus, Verantwortungs- und Gesin- nungsethik, Fähigkeitenansatz – gutes Leben, feministische Ethik
7	Moral, Bezugswissenschaft – Geschichte, Philosophie, Soziologie, Rechtswissenschaften	Anwendungsbe- reiche	Krieg und Frieden	Ursachen von Krieg und Terroris- mus, Theorien des gerechten Krie- ges, Friedenssicherung, Völker- recht
7	Moral, Bezugswissenschaft – Rechtswissenschaft, Philosophie	Anwendungsbe- reiche	Moral und Recht	Naturrecht und Positives Recht, ethische Dimensionen des Straf- rechts, Recht auf Widerstand
7	Moral, Bezugswissenschaft – Biologie, Philosophie	Anwendungsbe- reiche	Technik und Wis- senschaft	Verantwortung der Wissenschaft- ten, Technikfolgenabschätzung und -bewertung, Trans- und Post- humanismus
7	Moral, Bezugswissenschaft – Religion, Philosophie, Geschichte, Soziologie	Anwendungsbe- reiche	Religions- und Moral- kritik, Hu- manismus	Atheismus, Agnostizismus, kriti- sche Religiosität; Esoterik und neue religiöse Bewegungen; säku- lare Gesellschaft, humanistische Lebensgestaltung

Inhaltsanalyse 2: Lehrplanentwurf 2020 BHS 6-jährig

Seite	Kategorie	Unter- kategorie	Ausprä- gung	Zitat
1	Moral	Bildungs- und Lehr- aufgabe	Allgemeine Bildungs- aufgabe	Der Ethikunterricht ist den grundlegenden Menschen- und Freiheitsrechten verpflichtet. Er zielt auf begründetes Argumentieren und Reflektieren im Hinblick auf Fragen der Ethik und Moral ab.
1	Religion, Weltanschauung	Bildungs- und Lehr- aufgabe	Auseinandersetzung mit Traditionen	In der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen philosophischen, weltanschaulichen, kulturellen und religiösen Traditionen und Menschenbildern leistet der Ethikunterricht einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung.
1	Haltung	Bildungs- und Lehr- aufgabe	Toleranz und Offenheit	Hierbei sollen die Fähigkeit und die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler gestärkt werden, die Würde des Menschen zu achten, Verantwortung für das eigene Leben und das friedliche Zusammenleben zu übernehmen sowie eine Haltung von Toleranz und Offenheit zu praktizieren.
1	Haltung, Moral	Bildungs- und Lehr- aufgabe	Urteilen und Handeln	Der Ethikunterricht unterstützt die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit eigenen Erfahrungen und fördert autonomes und selbstreflektiertes Urteilen und Handeln. Er stärkt die Bereitschaft zu argumentativer Prüfung eigener Haltungen und moralischer (Vor-)Urteile.
1	Religion, Philosophie	Bildungs- und Lehr- aufgabe	Grundlage vs. Bezugswissenschaft	Grundlagenwissenschaft des Ethikunterrichts ist die Philosophie. Bezugswissenschaften sind insbesondere Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Religionswissenschaft, Theologie, Geschichte, Po-

				litologie, Rechtswissenschaft, Wirtschaftswissenschaft, Biologie. Als Integrationswissenschaft vertieft die Ethik praktisch-philosophische Diskurse durch Erkenntnisse der einschlägigen Bezugswissenschaften und bindet die Ergebnisse an die Gegebenheiten der Lebenswelt zurück.
2	Philosophie, Religion als Bezugswissenschaft	Grundlage und Bezugswissenschaften	zentrale fachliche Konzepte	Die zentrale fachliche Grundlage des Unterrichtsgegenstandes Ethik ist die Praktische Philosophie. Aus den Anwendungsbereichen (Themen) entwickelte, für die Lebensgestaltung relevante Problemfragen werden aus drei Perspektiven betrachtet, die einander ergänzen und durchdringen. Dabei wird die Verbindung zu den Bezugswissenschaften hergestellt.
2	Religion (existenzielle Grunderfahrungen)	3 Perspektiven der Lebensgestaltung – Anwendung	Zentrale fachliche Konzepte: personale Perspektive	Die Lebenswirklichkeit der Einzelnen – personale Perspektive: Hier wird die Frage nach der Bedeutung des jeweiligen Themas für ein gutes und gelingendes Leben der Einzelnen gestellt. Dafür wird an die Alltagserfahrungen und existenziellen Grunderfahrungen der Schülerinnen und Schüler angeknüpft.
2	Religion	3 Perspektiven der Lebensgestaltung – Anwendung	zentrale fachliche Konzepte: gesellschaftliche Perspektive	Das Zusammenleben in der Gesellschaft – gesellschaftliche Perspektive: Aus dieser Perspektive wird das jeweilige Thema im Hinblick auf das Zusammenleben in lokalen bis hin zu globalen Kontexten betrachtet. Dabei wird auf die verschiedenen religiösen, kulturellen und sozialen Hintergründe und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler Rücksicht genommen.
2	Religion, Moral	3 Perspektiven der Lebensgestaltung – Anwendung	zentrale fachliche Konzepte: Ideengeschichtliche Perspektive	Wirkmächtige Leitvorstellungen und Ideen – ideengeschichtliche Perspektive: Aus dieser Perspektive wird das jeweilige Thema im Hinblick auf das moralisch Gute und Gerechte im Lichte maßgeblicher ethischer Positionen und Begriffe sowie unter Bezugnahme auf religiöse und kulturelle Traditionen betrachtet und reflektiert.

3	Religion als Bezugswissenschaft	didaktische Grundsätze	Integration von Lebenswelt, Ethik und Bezugswissenschaften:	Bei der Gestaltung des Ethikunterrichts ist an den Lebenserfahrungen der Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen. Diese sind durch relevante Erkenntnisse der Bezugswissenschaften unter Zuhilfenahme ethisch-philosophischer Theorien und Methoden problemorientiert zu diskutieren und zu vertiefen.
3	Moral	didaktische Grundsätze	Diskursorientierung:	Mögliche Lösungen moralischer oder lebensgestalterischer Probleme sind diskursiv zu erarbeiten bzw. vorgeschlagene Antworten kritisch zu untersuchen. Dazu sind mannigfaltige Gesprächs- und Diskussionsformate einzusetzen
3	Weltanschauungen	didaktische Grundsätze	Diversitätsgebot:	Auf die Vielfalt unterschiedlicher Weltanschauungen und Menschenbilder ist Rücksicht zu nehmen. Die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Positionen ist ergebnisoffen und respektvoll zu gestalten. Der Unterricht ist so zu strukturieren, dass mehrere wohlbegründete, voneinander abweichende Positionierungen möglich sind.
3	Religion, Weltanschauung	didaktische Grundsätze	Indoktrinationsverbot:	Im Ethikunterricht hat jedwede Indoktrination, auch subtiler Art, zu unterbleiben. Die Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler darf nicht durch eine besondere Akzentuierung bestimmter weltanschaulicher oder religiöser Standpunkte von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer beeinflusst werden
4	Werte	Kompetenzen	Wahrnehmen und Perspektiven einnehmen	Die Schülerin/der Schüler kann – Situationen und Probleme der individuellen, sozialen und ökologischen Lebenswelt wahrnehmen, beschreiben und deuten. – sich mit Denkweisen, Wertvorstellungen und Lebenswelten anderer auseinandersetzen sowie die eigene Position einordnen.
4	Bezugswissenschaften	Kompetenzen	Analysieren und reflektieren	Die Schülerin/der Schüler kann – ethisch-relevante Texte mit Hilfe fachspezifischer Terminologie und Methoden erschließen und verfas-

				sen. – Wissen aus unterschiedlichen Fachgebieten und Lebensbereichen aufeinander beziehen und im Lichte ethischer Positionen reflektieren.
4	Moral	Kompetenzen	Argumentieren und Urteilen	Die Schülerin/der Schüler kann – moralische und ethische Grundkonzepte darstellen, ihre historischen und kulturellen Zusammenhänge verstehen. – Argumente kritisch prüfen sowie eigenständige und begründete ethische Urteile fällen.
4	Moral	Kompetenzen	Handlungsoptionen entwickeln	Die Schülerin/der Schüler kann – durch Handlungsentwürfe zu moralischen Problemen verantwortungsbewusst und ethisch reflektiert Stellung beziehen. – die erworbenen Kompetenzen zu eigenen Lebensentwürfen in Beziehung setzen.
5	Moral, Bezugswissenschaft – Philosophie, Rechtswissenschaften	Anwendungsbereiche	Grundlagen: Philosophische Ethik und Menschenrechte	Ethik und Moral, Freiheit und Verantwortung; Grundrechte, Kinderrechte
5	Bezugswissenschaft – Psychologie, Soziologie	Anwendungsbereiche	Soziale Beziehungen	Formen von Familie, Partnerschaft und Freundschaft; Autoritäten, Vorbilder, Jugendkultur
5	Bezugswissenschaft – Philosophie bzw. (positive) Psychologie	Anwendungsbereiche	Glück	Glücksvorstellungen, Glücksethiken, Glücksforschung
5	Haltung, Bezugswissenschaft – Soziologie bzw. Biologie	Anwendungsbereiche	Sucht und Selbstverantwortung	Suchtprävention, Abhängigkeit, die Verantwortung des Einzelnen und der Gesellschaft
5	Haltung, Bezugswissenschaft – Wirtschaftswissenschaft, Biologie, Soziologie, Psychologie, Philosophie	Anwendungsbereiche	Natur und Wirtschaft	Globale und lokale Umweltthemen, Nachhaltigkeit, Klima, lebensdienliche Wirtschaft, KonsumentInnenethik
5	Religion, Religionskonzepte, Weltanschauung	Anwendungsbereiche	Religion und Weltanschauung	Religionsgemeinschaften und säkulare Weltanschauungen in Österreich; Religion und Staat

5	Bezugswissenschaft - Philosophie	Anwendungsbe- reiche	Prinzipien normativer Ethik	Zweck, Nutzen, guter Wille, Ge- rechtigkeit, Mitleid, Care
5	Bezugswissenschaft – Psycho- logie, Wirtschafts- wissenschaften, Soziologie, Philo- sophie	Anwen- dungsbe- reiche	Medien und Kom- munikation	Pressefreiheit, digitale Welt, Wahr- heit und Manipulation
5	Judentum, Chris- tentum, Islam, Bezugswissen- schaft – Religion	Anwen- dungsbe- reiche	Judentum, Christen- tum, Islam	Glaubensgrundlagen, moralische Richtlinien
6	Bezugswissen- schaft – Biologie, Soziologie, Psy- chologie, Ge- schichte, Philoso- phie	Anwen- dungsbe- reiche	Umgang mit Tieren	moralischer Status von Tieren, Tierrechte, Tierschutz
6	Bezugswissen- schaft – Biologie, Soziologie, Psy- chologie, Ge- schichte, Philoso- phie, Rechtswis- senschaft	Anwen- dungsbe- reiche	Liebe und Sexualität; Beginn des Lebens	Sex und Gender, moralische Di- mensionen von Liebe und Sexuali- tät; Reproduktion
6	Bezugswissen- schaft – Psycho- logie, Pädagogik, Philosophie, So- ziologie	Anwen- dungsbe- reiche	Konflikte und Kon- fliktbewälti- gung	Konfliktforschung, Konfliktlösung, gewaltfreie Kommunikation, Res- pekt und Toleranz
6	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Geschichte	Anwen- dungsbe- reiche	Grundkon- zepte der Ethik	Tugendethik, Pflichtethik, Nut- zenethik
6	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Geschichte, Rechtswissen- schaft, Politolo- gie, Soziologie	Anwen- dungsbe- reiche	Menschen- würde, Menschen- rechte, Menschen- pflichten	Entwicklung und aktuelle Situation; Umgang mit dem Fremden, Diver- sität und Interkulturalität
6	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Biologie, Soziologie	Anwen- dungsbe- reiche	Krankheit und Ge- sundheit, Ende des Lebens	ärztliches und pflegerisches Be- rufsethos; gesundheitliche As- pekte des Sports; Umgang mit Al- ter, Sterben und Tod
6	Moral, Bezugwis- senschaft – Philo- sophie, Psycholo- gie, Soziologie	Anwen- dungsbe- reiche	Identität und Moral- entwick- lung	Konzepte der Identität, Theorien der Moralentwicklung

6	Moral, Bezugswissenschaft – Wirtschaftswissenschaften, Psychologie, Philosophie, Geschichte	Anwendungsbe- reiche	Wirtschaft und Kon- sum	Markt und Moral, Unternehmen- sethik, Konsumverhalten
6	Bezugswissen- schaft – Religion, Geschichte, Phi- losophie	Anwen- dungsbe- reiche	Fernöstli- che Religi- onen und Weltan- schauun- gen	Glaubensgrundlagen und morali- sche Richtlinien im Hinduismus, Buddhismus und Konfuzianismus
6	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Geschichte, Soziologie, Rechtswissen- schaften	Anwen- dungsbe- reiche	Positionen und Be- griffe der Ethik	Diskursethik, ethischer Relativis- mus, Verantwortungs- und Gesin- nungsethik
6	Moral, Bezugswissenschaft – Rechtswissen- schaft, Philoso- phie	Anwen- dungsbe- reiche	Moral und Recht	Naturrecht und Positives Recht, Strafrecht und Rechtsordnung, Recht auf Widerstand, Zivilcou- rage
6- 7	Moral, Bezugswissenschaft – Religion, Philoso- phie, Geschichte, Soziologie	Anwen- dungsbe- reiche	Religions- und Moral- kritik	Atheismus, Agnostizismus, kriti- sche Religiosität; Esoterik und neue religiöse Bewegungen; Spiri- tualität
7	Moral, Bezugswissenschaft – Biologie, Philoso- phie	Anwen- dungsbe- reiche	Technik und Wis- senschaft	Verantwortung der Wissenschaft- ten, Technikfolgenabschätzung und -bewertung, Trans- und Post- humanismus
7	Bezugswissen- schaft – Philoso- phie, Geschichte, Soziologie, Rechtswissen- schaften	Anwen- dungsbe- reiche	Positionen und Be- griffe der Ethik	Fähigkeitenansatz – gutes Leben, feministische Ethik
7	Moral, Bezugswissenschaft – Geschichte, Phi- losophie, Soziolo- gie, Rechtswis- senschaften	Anwen- dungsbe- reiche	Krieg und Frieden	Ursachen von Krieg und Terroris- mus, Theorien des gerechten Krie- ges, Friedenssicherung, Völker- recht
7	Moral, Bezugswissenschaft – Biologie, Soziolo- gie, Philosophie, Geschichte, Wirt- schaftswissen-	Anwen- dungsbe- reiche	Sport	erlebnisorientierte Dimension, er- gebnisorientierte Verpflichtung, Doping, Fairness, Events und Me- diatisierung

	schaft, Rechtswissenschaft, Psychologie			
7	Bezugswissenschaft – Philosophie, Soziologie, Geschichte, Psychologie, Biologie	Anwendungsbereiche	Humanismus	säkulare Gesellschaft, humanistische Lebensgestaltung