

die Einheit von Staat und (im ethnischen Sinn verstanden) Nation oder Volk; sie werde bei Kant und bei Wilson vorausgesetzt. Hier wäre die Sach- und die Interpretationsfrage zu unterscheiden. Die beiden Stellen aus ‚Zum ewigen Frieden‘, die B. auf S. 147f. anführt, reichen nicht aus; sie sind m. E. nicht in diesem Sinn zu verstehen. Es wäre hilfreich gewesen, wenn B. bereits in seiner ausführlichen Kant-Interpretation in Teil B diese Voraussetzung deutlich herausgearbeitet hätte. Die sachliche Frage lautet, ob eine Republik als ethnisch pluraler Staat nicht möglich ist und welche Alternativen es dazu gibt.

F. RICKEN S. J.

SITTLICHE BILDUNG. Ethik in Erziehung und Unterricht. Hrsg. *Herbert Huber*. Asendorf: MUT 1993. 447 S.

Eine offene Gesellschaft kann nicht ohne jede ethische Verbindlichkeit auskommen. Das wird heute zunehmend deutlich. Doch worin besteht diese Verbindlichkeit, und wie läßt sie sich in Erziehung und Unterricht vermitteln? Beide Fragen gehören zusammen. Denn würde sich die ethische Vermittlung auf eine neutrale Darstellung verschiedener, vielfach widersprechender Wertsysteme beschränken, ginge die Verbindlichkeit notwendig verloren. Andererseits muß aber der für eine Demokratie notwendigen Offenheit und Toleranz Rechnung getragen werden. Der vorliegende Band „vereinigt Stimmen, die aus ganz unterschiedlichen Blickwinkeln und mittels durchaus verschiedener Vorgehensweisen Sachverhalte erörtern, die für sittliche Bildung und Erziehung von Belang sind“ (12f.).

Der Verhaltensforscher *I. Eibl-Eibesfeldt* macht darauf aufmerksam, daß der Mensch seine stammesgeschichtliche Prägung in Kleingesellschaften erworben hat, in denen auch heute noch spontan ein differenziertes ethisches Verhalten zusammen mit der internen Zuteilung verantwortungsgeleiteter Macht entsteht. So kann man feststellen, „daß sich in traditionell und antiautoritär geführten Kindergärten nach den gleichen Prinzipien Rangordnungen ausbilden. Kinder, die Spiele organisieren können, die teilen, Streit schlichten und Schwächere schützen, werden von den anderen in Führungspositionen gewählt“ (35f.). „Fremden gegenüber neigt der Mensch dagegen dazu, die Ellenbogen zu gebrauchen und Dominanz auszuüben“ (36). Zwar ist der Mensch auch nach außen zu einer Ethik fähig, doch darf er hierbei nicht überfordert werden. Jedenfalls wird eine die emotionalen Wurzeln der moralischen Identität außer acht lassende, nur prinzipiell argumentierende Moral eher kontraproduktiv wirken. Der Autor plädiert in diesem Sinne für eine „multikulturelle Weltgemeinschaft“ (43), warnt aber vor einer zu direkten Dauerkonfrontation mit dem Fremden in einer „multiethnischen Immigrationsgesellschaft“ (46) dichter Siedlungsräume. – Der Pädagoge *W. Brezinka* hebt die Notwendigkeit einer wertorientierten Erziehung hervor. „Denn der Reichtum an Wahlmöglichkeiten überlastet das Bewertungs- und Entscheidungsvermögen“ (57). „Hinsichtlich der Grundwerte darf es in der Schule keine Neutralität geben“ (65). Andererseits muß sich die Schule auf ein „Minimum, das zur gesellschaftlichen Grundmoral oder zum allgemein anerkannten ‚Sittengesetz‘ gehört“ (67), beschränken. Darüber hinaus kann die Schule allerdings wertorientierende Institutionen wie die Kirchen, vor allem aber die Familien unterstützen, um den jungen Menschen eine tiefere, auch weltanschauliche Verankerung ihrer Wertüberzeugungen zu ermöglichen. Denn: „Wertsicher kann nur leben, wer wertgebunden ist statt wertneutral“ (73). – Dem aus dem Pluralismus erwachsenden Subjektivismus der Wertwahl sollte, wie *H. Huber* ausführt, in der Erziehung durch die Ausbildung einer Empfänglichkeit für nichtbeliebige, objektive Werte entgegengewirkt werden. Denn mit der Strittigkeit der Werte kann nur der umgehen, der sich bestimmter Werte voll gewiß ist. Diese Gewißheit aber ist dem Heranwachsenden nicht in erster Linie durch den Diskurs, sondern vor allem durch die Präsentation anschaulicher Beispiele aus dem Leben oder aus guter Erzählliteratur zu vermitteln. – Eine interessante Modifikation der Kohlbergschen Stufentheorie wird von der Psychologin *G. Nunner-Winkler* vorgelegt. Es werden Experimente beschrieben, die erbracht haben, daß bereits Kinder im Vorschulalter einen Sinn besitzen für die intrinsische Geltung universeller Normen (der höchsten Stufe bei Kohlberg). So wird von den befragten Kindern ein bestimmtes Tun offensichtlich nicht wegen der zu erwartenden

Sanktionen verurteilt, sondern weil es einfachhin häßlich und schlecht ist (z. B. jemanden quälen). Zugleich wird dieses Tun von einem Verhalten unterschieden, das nur wegen kulturabhängiger Anstößigkeit Strafe verdient (Spaghetti mit dem Fingern essen). Die Erziehung kann also durchaus an einer grundsätzlichen Fähigkeit zur Einsicht in schlechthin geltende Normen und der Bereitschaft zu vernünftiger Selbstbindung anknüpfen. – Nachdem die kurzen Beiträge der Schriftsteller *K. Struck* und *H. Zöpfl* einige Sensibilitäten und Besonderheiten im sprachlichen Umgang mit dem Thema ins Bewußtsein gerufen haben (Musil: „Etwas schön finden heißt ja wahrscheinlich vor allem: Es finden“, 141), widmet sich *J. Liminski* der Familie als der nicht zu ersetzenden „Grundwerte-Schule“. Denn hier sei der Ort, wo der Mensch die Selbstverständlichkeiten lerne, die ein moralisches Verhalten ausmachen, wie die Bereitschaft zu teilen, pflegliches Argumentieren, das Unterscheiden von Recht und Unrecht, auch Vertrauen zu haben, Treue zu halten und Verantwortung zu übernehmen (161). – Im Anschluß an *S. Höfling*, der sowohl das bloße Aussteigertum als auch die technokratische Beherrschung als ungenügende Antworten auf die ethischen Herausforderungen moderner Technik entlarvt, wendet sich *K. Homann* der Konzeption einer möglichen Ethik unter den Bedingungen einer liberalen Wirtschaftsordnung zu. Diese hat sich den dirigistischen Systemen des Ostens gegenüber als überlegen erwiesen. Auf ihre Ethik ist freilich eigens zu reflektieren. Denn sie funktioniert nicht nach dem intuitiv plausiblen altruistischen „St. Martinsprinzip“ (Teilung der Habe), weil eine solche Selbstlosigkeit die Ausbeutung durch den Konkurrenten begünstigt. Es geht vielmehr darum, einen Konsens über Regelsysteme zu erreichen, die ein konkurrierendes Verhalten so kanalisieren, daß es möglichst allen zugute kommt. Das individualethische Verhalten (nach St. Martin) wird dabei keineswegs unwichtig: „Eine moderne Gesellschaft braucht beides, ein hohes Maß an moralischem Engagement der Individuen und einen hohen moralischen Standard der gesellschaftlichen Regelsysteme, die über Anreize, nicht über unmittelbar moralische Handlungsmotive, wirksam werden. Eine moderne Gesellschaft braucht vor allem aber ein Gespür der Menschen dafür, wann Moral auf die erste und wann sie auf die zweite Art zur Geltung kommen kann“ (197). – Der jüdische Theologe *P. Lapide* bringt sodann einige philologische und exegetische Erklärungen zum Liebesgebot Jesu, von denen nur eine genannt sei: Das Gebot Jesu, „Liebe deinen Nächsten wie dich selbst!“ (Mt 22, 39), ist in der Rückübersetzung in das hebräische Zitat aus Lv 19, 18 als Dativ zu verstehen, also im Sinne von: Erweise ihm Liebe! Es besteht also weniger in einer häufig als Zumutung empfundenen Aufforderung zur Liebesintention als vielmehr im Aufruf zum Tätigsein. – *M. Klopfer* geht es um ein Fruchtbarmachen der Aristotelischen Ethik für den Ethikunterricht. Die bei Aristoteles angezielte Einheit von rationaler Überlegung zur Vorbereitung der ethischen Entscheidung zusammen mit einer in die soziale Lebenswelt eingebetteten Gewöhnungspraxis, aber auch die Lehre von der Tugend als „Mitte“ bieten für den Pädagogen wichtige Ansatzpunkte. – Der Historiker *E. Früchtel* arbeitet heraus, daß gewisse moderne Geisteshaltungen wie die Tendenz zur kognitiven Weltbeherrschung, aber auch das Schwanken zwischen Weltflucht und Weltsucht, sich bereits im antiken Gnostizismus vorgebildet finden und geradezu als dessen Neubelebung zu verstehen sind. – Mit dem Mediävisten *R. Schönberger* werden wir in die mittelalterliche Ethik eingeführt, deren Wahrheitsliebe (*sola veritas facit beatos*, 287), aber auch Rationalität, Universalität und Gottoffenheit manchen für unsere Zeit auswertbaren Bezugspunkt enthält. – Der Islamologe *B. Tibi* beschäftigt sich mit dem islamischen Recht, und zwar mit dessen spannungsvollem Verhältnis zur modernen Welt wie auch mit den in diesem Recht enthaltenen vernünftigen Aktualisierungsmöglichkeiten. – Sodann wird von dem Theologen *H. Bürkle* erörtert, inwiefern die Auseinandersetzung mit fremden Religionen einen sinnvollen Platz im Ethik-Unterricht einnehmen kann. – *R. Spaemann* stellt den Zusammenhang zwischen der Vermittlung der Ethik und ihrem Gegenstand heraus. „Das Moralische ist das, was sich von selbst versteht. Die Frage ‚Why to be moral?‘ kann nur zirkulär beantwortet werden, beziehungsweise dadurch, daß erklärt wird, was es heißt, moralisch zu handeln“ (351). Die Vermittlung im Unterricht sollte auf einfache Lebensbeispiele zurückgreifen, an denen unmittelbar deutlich wird, was gutes Handeln ist. – Der bayrische Kultusminister *H. Zehetmair* betont einerseits die notwendige weltanschauliche Offenheit des Ethikunterrichtes, der nicht als

„getarnter Religionsunterricht auftreten“ dürfe (368), macht aber andererseits deutlich, daß der Ethikunterricht nicht in jeder Hinsicht neutral sein könne. Als konsensfähiges Fundament könnte in der Schulerziehung „das abendländische Ethos“ dienen, „wie es sich in der europäischen Geschichte als die verschiedenen Konfessionen übergreifend herausgebildet hat“ (368). – Der Philosoph *W. Vossenkuhl* gibt Ethiklehren einige Handreichungen, wie mit der Gefahr des kulturellen und moralischen Relativismus umzugehen ist. Einmal muß die Wichtigkeit der kulturellen Identität betont werden, mit deren Werteordnung auch die moralische Identität zusammenhängt. „Die Entwicklung und Wahrung der eigenen moralischen Identität ist selbst eine Verpflichtung“ (377). Zum anderen ist genuin moralisches Bewußtsein per se universal ausgerichtet. „Allgemeine Gültigkeit ist nach übereinstimmender Ansicht utilitaristischer und kantianischer ethischer Ansätze eine unverzichtbare Bedingung gültiger moralischer Urteile“ (377). – Abgeschlossen wird der Band mit drei Beiträgen (von *H. Müller-Bardorff*, *Ch. Wagner* und *L. Scheffczyk*) zugunsten einer sinnvollen und die Glaubenstoleranz währenden Einbettung der religiösen Thematik in den Ethikunterricht.

Als Resümee kann gesagt werden, daß es sich angesichts der Vielfalt der behandelten Aspekte um ein wertvolles und höchst anregendes Buch handelt. Es ist für den an den theoretischen Grundlagen Interessierten, aber auch gerade für den Praktiker eine gewinnbringende und für letzteren sogar eine durchaus ermutigende Lektüre.

J. SCHMIDT S. J.

DÜRR, HANS-PETER, *Die Zukunft ist ein unbetretener Pfad*. Bedeutung und Gestaltung eines ökologischen Lebensstils (Herder/Spektrum 4340). Freiburg u. a.: Herder 1995. 172 S.

Dieses Taschenbuch enthält sechs verschiedene Vorträge, die H.-P. Dürr zu verschiedenen Zeiten und an unterschiedlichen Orten gehalten hat und die von dem Herausgeber, *M. Braeunig*, zusammengestellt wurden. Braeunig ist Mitbegründer (1993) des „Atelier(s) für ökologische Bildung“ in Staufen. Dieses Atelier „will neue Ansätze für Unternehmens- und Entwicklungsbegleitung im Sinne einer Ökologie fruchtbar machen“ (172). Es hat sich auch in der Wirtschaft herumgesprochen, daß Ökologie und Ökonomie in einer neuen Politik zusammengebracht werden müssen, soll nicht das ganze Gleichgewicht völlig durcheinandergeraten. Doch wie soll das geschehen? Wer gibt die Kriterien an? Müßte es nicht ein doppelter Fachmann oder ein entsprechendes Gremium sein, die sowohl von der komplexen Umweltwissenschaft als auch von der Wirtschaft Grundlagenwissen haben? D. ist Physiker, betätigt sich aber gern als „Grenzgänger“ und bezeichnet sich auch als solcher. Seine Überzeugung ist, daß die drängenden Probleme von Ökologie und Ökonomie nicht unlösbar sind, die Zukunft sei prinzipiell offen. Dazu ist aber ein Bewußtseinswandel notwendig, der den Herausforderungen der zusammengerückten Welt angemessen ist. Welche Vorschläge hat nun dieser „Querdenker“, der sich mutig für neue Schritte und Neuorientierung im Dschungel des „ökologischen Umbaus der Industriegesellschaft“ (8) einsetzt?

Im ersten Vortrag „Die Verantwortung naturwissenschaftlichen Erkennens“ (13–46) geht es um mehr prinzipielle Überlegungen. Wie weit kann ein Naturwissenschaftler die Folgen seiner Forschungsergebnisse abschätzen und deren rechten Gebrauch oder Mißbrauch? Nach dem Verf. ist der Naturwissenschaftler nicht so sehr nur ein Beobachter, sondern „vor allem der schöpferische Tätige und Handelnde“ (39), der aufgrund seiner Kenntnis vom Kausalzusammenhang der Naturvorgänge auch befähigt ist, in diese einzugreifen und sie zu verändern. Nach welchen Werten richtet sich aber die sittliche Erlaubtheit? D. meint, der Naturwissenschaftler müsse sich dabei „an traditionell ethischen und moralischen Normen orientieren“. Allerdings nicht diese nicht explizit genannt, noch ist klar, ob alle Naturwissenschaftler sich auch diesen traditionellen Normen verpflichtet fühlen. Es käme dabei vor allem auf „volle Kooperation mit der Natur und nicht auf ihre Überwindung und Beherrschung an“ (41). Es ist deshalb auch anzuzweifeln, ob man dem folgenden ethischen Satz zustimmen kann: „Denn niemand kann Verantwortung für etwas übernehmen, dessen schlimme Folgen nicht er, sondern hauptsächlich andere ertragen müssen.“ In der Ethik unterscheidet man gewöhnlich die vor-