

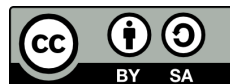


*Zeitschrift für Religionskunde*  
*Revue de didactique des sciences des religions*  
*www.zfrk-rdsr.ch · ISSN: 2297-6469*

---

Rassiller, M. (2024). Problemfelder fachlicher und fachdidaktischer Integration am Beispiel einer „Buddhistischen Ethik“. *Zeitschrift für Religionskunde | Revue de didactique des sciences des religions*, 12, 8–27.  
[10.26034/fr.zfrk.2024.4773](https://doi.org/10.26034/fr.zfrk.2024.4773)

Cet article est publié sous une licence *Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International* (CC BY-SA):  
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>



©Markus Rassiller, 2024

# Religion(en) und Ethik – Problemfelder fachlicher und fachdidaktischer Integration am Beispiel einer „Buddhistischen Ethik“

Markus Rassiller

**Dieser Beitrag dekonstruiert Elemente des Diskurses über eine Buddhistische Ethik ausgehend von folgenden Hypothesen: Dem Diskurs ‚Buddhistische Ethik‘ liegt eine westliche Aneignungsstrategie zugrunde, die buddhistische Lehren an westliche Wissensdispositive anschlussfähig machen möchte. Über die Bezugnahme auf eine so konstruierte ‚Buddhistische Ethik‘ werden buddhistische Traditionen homogenisiert und essentialisiert. Buddhismen werden dadurch in ein überzeitliches System transformiert, das wesentliche Unterschiede zwischen buddhistischen Strömungen und Traditionen nivelliert. Das im Diskurs ‚Buddhistische Ethik‘ formierte Dispositiv präsupponiert eine Deutungshoheit der Moralphilosophie gegenüber religiösen Handlungsnormen und religionswissenschaftlichen Deutungen. Die Auseinandersetzung mit diesen Hypothesen kommt zu dem Schluss, dass das, was als ‚buddhistische Ethik‘ bezeichnet wird, nicht aus der Einbettung in das religiöse Denken von Buddhist:innen und in grundlegende Aspekte der Glaubenslehre gelöst werden kann. Auf Grundlage dieser Diagnose werden schließlich einige fachdidaktische Prinzipien zur Behandlung des in Rede stehenden Themas im Unterricht vorgestellt.**

This article deconstructs elements of the discourse on Buddhist ethics on the basis of the following hypotheses: discourse on ‘Buddhist ethics’ is based on a Western appropriation strategy that aims to make Buddhist teachings connectable to Western knowledge frameworks. By referring to a “Buddhist ethic” constructed in this way, Buddhist traditions are homogenised and essentialised. Buddhisms are thus transformed into a supra-temporal system that levels out essential differences between Buddhist currents and traditions. The construct formed in the “Buddhist ethics” discourse presupposes an interpretative sovereignty of moral philosophy over religious norms of behaviour and interpretations of religious studies. The examination of these hypotheses leads to the conclusion that what is labelled “Buddhist ethics” cannot be detached from its embedding in the religious thinking of Buddhists and in fundamental aspects of religious doctrine. Finally, on the basis of this diagnosis, some didactic principles for dealing with the topic in question in the classroom are presented.

Cette contribution déconstruit des éléments du discours sur l'éthique bouddhiste en partant des hypothèses suivantes : le discours sur l'éthique bouddhiste repose sur une stratégie d'appropriation occidentale qui veut rendre les enseignements bouddhistes compatibles avec les dispositifs de savoir occidentaux. En se référant à une « éthique bouddhiste » ainsi construite, les traditions bouddhistes sont homogénéisées et essentialisées. Les bouddhismes sont ainsi transformés en un système atemporel qui aplanit les différences essentielles entre les courants et les traditions bouddhistes. Le dispositif qui résulte du discours « éthique bouddhiste » présuppose une autorité interprétative de la philosophie morale sur les normes d'action religieuses et sur les interprétations des sciences des religions. L'examen de ces hypothèses permet de conclure que ce qui est désigné comme « éthique bouddhiste » ne peut être dissocié de son inscription dans la pensée religieuse et les fondements doctrinaires des bouddhistes. Sur la base de ce diagnostic, nous présentons quelques principes didactiques pour le traitement de ce thème en classe.

## 1 Einleitung

Die Rede von einer Buddhistischen Ethik ist in aller Munde. Sie findet sich in Ratgeberliteratur zur Lebensführung, in populärwissenschaftlichen Essays, aber auch in Lehrplänen öffentlicher Schulen und wissenschaftlichen Beiträgen. Dabei bleibt weitgehend unklar, wie das Verhältnis von buddhistischen Lehren und buddhistischer Heilserwartung zu normativen Ethiken bestimmt ist – es wird entweder stillschweigend vorausgesetzt oder auf eine spezifische Art konstruiert. Dieser Beitrag analysiert ausgewählte Diskurselemente und rekonstruiert in einem ersten Schritt das darin aufzufindende Konzept einer buddhistischen Ethik. Darauf folgt eine Dekonstruktion des Diskurses, die zu dem Ergebnis kommt, dass der Diskurs über eine buddhistische Ethik eine Hegemonialstrategie verfolgt, mithilfe derer buddhistische Lehren an insbesondere westlich-philosophische Diskurse anschlussfähig gemacht werden sollen.

Es wird gezeigt, dass das zugrunde liegende Aneignungsdispositiv auf eine Entsakralisierung religiöser Lehren und Grundannahmen zielt. Dem wird entgegengehalten, dass ein Verständnis normativ-religiöser Aussagen nicht ohne ihre Einbettung in Heilsvorstellungen und daher eine Buddhistische Ethik nicht als Form normativer Ethik gedacht werden kann. Zum Ende des Beitrages werden aus fachdidaktischer Perspektive Vorschläge unterbreitet, wie das Thema Buddhistische Ethik unter diesen Voraussetzungen im Unterricht umgesetzt werden kann.

## 2 Aussagen über Buddhistische Ethik

### 2.1 Lehrpläne und Lehrmittel

In den deutschen Bundesländern werden religionsbezogene Themen in der Regel im konfessionellen Religionsunterricht oder im Rahmen der Philosophie- und Ethikfächer behandelt.<sup>1</sup> Auffällig dabei ist eine Verflechtung der Begriffe „Ethik“ und „Religion“ sowie eine Verflechtung von „Ethik“ und „Buddhismus“.

Den im Folgenden exemplarisch aufgeführten Lehrplänen und dafür zugeschnittenen Lehrmitteln liegt offenbar die Annahme zugrunde, es gebe eine ‚Buddhistische Ethik‘, deren Kernaussagen in schulischen Kontexten zu vermitteln sei. Was diesen Kern einer ‚Buddhistischen Ethik‘ ausmacht, bleibt jedoch weitgehend offen.

Im Fach „Religion“ des Bundeslandes Bremen sieht der Lehrplan sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der Sekundarstufe II einen Themenbereich „Ethik und Religion“ vor, in dem „[r]eligöse, weltanschauliche und philosophische Ethik-Konzeptionen“ (Senat für Bildung und Wissenschaft, 2014, S. 20) miteinander verglichen oder „Vorstellungen von Verantwortung und Gerechtigkeit“ (S. 18) behandelt werden sollen. Im Wahlmodul 3 des zweiten Rahmenthemas „Religionen und Weltanschauungen“ nennt das niedersächsische Kerncurriculum des Faches „Werte und Normen“ die Auseinandersetzung mit „ethische[n] Vorschriften in Religionen und Weltanschauungen“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 2018, S. 25) als verbindlichen Unterrichtsinhalt. Der Islam soll in diesem Zusammenhang etwa als „Gesetzesreligion“ und der „Buddhismus als Ethik“ behandelt werden, wobei für den zuletzt genannten Themenbereich die Kernbegriffe „Schuld“ und „Sünde“ genannt werden. Zudem sieht das Kerncurriculum an dieser Stelle auch die Behandlung des „Buddhismus als Religion“ vor, dies allerdings in der Entgegensetzung zum „Buddhismus als Ethik“. Der Kernlehrplan für das Fach „Praktische Philosophie“ in Nordrhein-Westfalen führt „wichtige anthropologische, ethische und metaphysische Leitvorstellungen von Weltreligionen kennen und vergleichen“ (Nordrhein-Westfalen, 2008, S. 15) als zentrale Sachkompetenz auf. Im Fragenkreis 7 werden neben „Glück und Sinn des Lebens“ auch „[e]thische Grundsätze in Religionen“ (S. 24) gelistet – ohne weitere Ausführungen oder inhaltliche Präzisierungen. Nahezu identische Formulierungen finden sich etwa im Beispielcurriculum „Ethik“ (Baden-Württemberg, Sek. I) oder im Fachlehrplan für den Ethikunterricht Sek. I des Landes Sachsen-Anhalt.

Verlage, die Lehrmittel für die in Rede stehenden Fächer entwickeln, streben in der Regel eine passgenaue Abbildung der curricularen Vorgaben an. Das Lehrmittel „Fair Play“ für den Ethikunterricht in den Jahrgangsstufen 9 und 10, das etwa in Sachsen-Anhalt oder Nordrhein-Westfalen eingesetzt werden kann, greift in einem Kapitel zur Menschenwürde auch den Buddhismus auf. Dort heißt es: „Nach der buddhistischen Philosophie ist jedes Leben eine Verkörperung der universellen Lebenskraft und damit wertvoll und unantastbar“ (Pfeifer, 2019, S. 166). Diese Aussage stellt, so wird nahegelegt, eine Reformulierung einer Sentenz von Rabindranath Tagore dar, der im Schulbuch als bengalischer Dichter und Philosoph vorgestellt wird. Im Kapitel „Du sollst nicht töten!“ wird das Gebot „Nicht zu töten“ als „zentrale Verpflichtung buddhistischer Ethik“ vorgestellt (S. 168). Im Schulbuch „Werte Normen Weltanschauungen“ für den Unterricht im Fach Werte und Normen im neunten und zehnten Jahrgang wird der „Kern religiöser Ethik“ im Buddhismus auf folgende Formel gebracht: „Ein Zustand, der nicht angenehm oder erfreulich für mich ist, soll es auch nicht für ihn sein; und ein Zustand, der nicht angenehm oder erfreulich für mich ist, wie kann ich ihn einem anderen zumuten?“ (Pfeifer, 2020, S. 196). Belegt wird diese Losung nicht und zudem – jedwede wissenschaftliche Redlichkeit beiseite legend – ohne weitere Kontextualisierung als Variante der Goldenen Regel vorgestellt. In „LebensWert 3“, einem Unterrichtswerk für Werte und Normen in Niedersachsen für den Doppeljahrgang neun und zehn, wird im Kapitel „Nächstenliebe und Mitgefühl“ die Nächstenliebe als zentrales Prinzip der christlichen Ethik mit dem Mitgefühl, das als zentrales ethisches Prinzip des Buddhismus vorgestellt wird, verglichen (Peters et al., 2022, S. 178–179). Als Textgrundlagen werden ein Auszug aus dem Johannesevangelium sowie ein Ausschnitt aus dem „Buch der Menschlichkeit“ des 14. Dalai Lama aufgeführt, der in der zitierten Passage selbst von der „philosophischen Tradition des Buddhismus“ (S. 179) spricht.

<sup>1</sup> Eine Ausnahme bilden dabei das Fach „Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde LER“ in Brandenburg, in dem die religionskundliche Perspektive explizit ausgewiesen wird, sowie das Fach „Werte und Normen“ in Niedersachsen, in dem zumindest formal inhaltsbezogene Kompetenzen einem religionskundlichen Zugriff zugeordnet werden können (Rassiller, 2024).

Auch Lehrmittel für den konfessionellen Religionsunterricht halten Materialien zu einer buddhistischen Ethik bereit – so etwa das Arbeitsheft „Buddhismus“ in der Reihe Weltreligionen. Dieses behandelt „Grundlagen buddhistischer Ethik“, „Fragen angewandter Ethik“ sowie „sexualethische Fragen“ (Tworuschka & Bednorz, 2012, S. 42–48). Dabei werden auf die ebenfalls im Lehrmittel dargestellten religiösen Grundlagen des Buddhismus verwiesen, etwa auf die Bedeutung der Karma-Lehre. Allerdings finden sich auch Aussagen wie: „Die buddhistische Ethik ist universal gültig. Das heißt für alle Menschen in allen Kasten, für alle Völker und Organisationen“ (S. 42). Zitiert wird dabei aus zwei Werken des evangelischen Theologen Gustav Mensching. In Diskursen der christlichen Theologie, in denen sich Mensching offenbar bewegt, wird der Begriff „Ethik“ als Selbstbezeichnung verwendet (Kasper, 1995, S. 899–902, 1998, S. 462–468), was darin begründet sein mag, dass die christliche Theologie schon seit den Kirchenvätern Anknüpfungs- und Abgrenzungsbemühungen zur abendländischen Philosophie gesucht hat (Ratzinger, 2013).

## 2.2 Populäre Veröffentlichungen

Das Konzept einer buddhistischen Ethik findet sich in vielen populären Werken, in denen Aspekte des Buddhismus für ein ‚westliches‘ Publikum zugänglich gemacht werden sollen. Bekannte Stichworte in diesem Kontext sind Achtsamkeit (Baatz, 2023) oder Meditation (Schlieter, 2017). So fordert etwa der aus Vietnam stammende buddhistische Mönch Thích Nhất Hạnh in „Gut sein – und was der Einzelne dafür tun kann“ angesichts aktueller geopolitischer Herausforderungen eine „globale Ethik“ und sieht in einem engagierten Buddhismus ein Angebot zur konkreten Ausgestaltung eines solchen Unterfangens.

Die Grundlage einer buddhistischen Ethik ist Achtsamkeit. Was bedeutet achtsam sein? Es bedeutet zunächst, dass wir innehalten und das tief betrachten, was im gegenwärtigen Moment geschieht. Dadurch können wir das Leiden in uns und außerhalb von uns erkennen. Wir können uns im konzentrierten tiefen Schauen üben, um die Ursachen dieses Leidens zu erkennen. [...] Im Vietnamesischen übersetzen wir Ethik als *dao duc*, den tugendhaften Pfad. Duc bedeutet Tugend im Sinne von Aufrichtigkeit, Rechtschaffenheit, Integrität und Verständnis. Das Wort ist kurz, doch es hat viele Bedeutungen: Versöhnlichkeit, Mitgefühl, Toleranz und Menschlichkeit - alles gute Qualitäten, die jeder Mensch braucht. Der Pfad sollte uns die Art tugendhaften Verhaltens ermöglichen, die uns zu nachhaltiger Veränderung verhilft, damit wir andere unterstützen können, ein glückliches Leben zu führen. (Thich-Nhát-Hạnh, 2014, S. 7–9)

Sehr ähnlich argumentiert der 14. Dalai Lama in seinem Appell für Frieden und eine säkulare Ethik. In der Einleitung des Essays „Ethik ist wichtiger als Religion“ führt Tenzin Gyatso sein Verständnis des Zusammenhangs von Ethik und Religion aus:

Wesentlicher als Religion ist unsere elementare menschliche Spiritualität. Das ist eine in uns Menschen angelegte Neigung zur Liebe, Güte und Zuneigung - unabhängig davon, welcher Religion wir angehören. Nach meiner Überzeugung können Menschen zwar ohne Religion auskommen, aber nicht ohne innere Werte, nicht ohne Ethik. Der Unterschied zwischen Ethik und Religion ähnelt dem Unterschied zwischen Wasser und Tee. [...] Wir können ohne Tee leben, aber nicht ohne Wasser. Und genau so werden wir zwar ohne Religion geboren, aber nicht ohne das Grundbedürfnis nach Mitgefühl – und nicht ohne das Grundbedürfnis nach Wasser. (Dalai Lama & Alt, 2017, S. 9–10)

Im weiteren Verlauf der Ausführungen rückt bei Gyatso der Begriff des „Mitgefühls“ ins Zentrum; auf ethische Theorien oder Prinzipien wird nicht rekurriert.

Die Begründung einer ‚Buddhistischen Ethik‘ bei Thích Nhất Hạnh folgt einem ähnlichen Muster: „Die Grundlage einer buddhistischen Ethik“, so heißt es, „ist Achtsamkeit“. Durch das Innehalten und das tiefe Betrachten des Augenblicks sei es möglich, „das Leiden in uns und außerhalb von uns erkennen“. Ethik wird als tugendhafter Pfad verstanden, der eine innere Haltung erfordert, die sich durch „Versöhnlichkeit, Mitgefühl, Toleranz und Menschlichkeit“ (Thich-Nhát-Hạnh, 2013, S. 9) auszeichnet.

## 2.3 Religionswissenschaftliche Beiträge

Auch religionswissenschaftliche Publikationen operieren mit dem Begriff der buddhistischen Ethik. In seiner „Introduction to Buddhist Ethics“ aus dem Jahr 2020 platziert Peter Harvey, inzwischen emeritierter Professor für Buddhist Studies der University of Sunderland, nicht nur den Begriff selbst im Titel seiner Monografie, es befassen sich auch acht der zehn Kapitel mit Themen normativer und angewandter Ethik wie Werteorientierung, ökonomische Ethik, Suizid und Euthanasie, Abtreibung und Verhütung oder Homosexualität und Queerness. In der Einleitung des in Rede stehenden Buches legt Harvey die Zielsetzung seines Beitrags offen:

It [this book] seeks to do this in a way that addresses issues which are currently of concern in Western thought on ethics and society, so as to clarify the Buddhist perspective(s) on these and make Buddhist ethics more easily available to Western thinkers on these issues. (Harvey, 2000, S. 1)

Um die Inhalte und Positionen buddhistischer Lehren für das Nachdenken über moralische oder ethische Problemstellungen ‚des Westens‘ verfügbar zu machen, erhalten jene das Label „Buddhist ethics“. Es scheint so, als ob sich Harveys Strategie dem von Edward Said (2009) geprägten Orientalismus-Dispositiv zuordnen lasse, insofern hier ein hegemoniales Machtgefälle deutlich wird: Es geht nicht um ein Verständnis buddhistischer Traditionen, sondern um die Nutzbarmachung dieser Traditionen auf Grundlage eines westlichen Interesses und auf Grundlage westlicher Begriffe und epistemischer Ordnungen.

## 2.4 Irritationen des Diskurses

In Perry Schmidt-Leukels Einführung „Buddhismus verstehen“ (2017) findet sich im Kapitel zu Buddhismus und Moderne eine kurze Analyse zum Verhältnis von Buddhismus und Ökologie, welche für die Konstruktion des Diskurses „Buddhistische Ethik“ aufschlussreich ist:

Bei dem Versuch, das ökologische Anliegen und so etwas wie eine ökologische Ethik in der buddhistischen Lehre und Tradition zu verankern, wurden bisher zwei Ansätze vorgeschlagen. Der erste Ansatz stützt sich auf [...] die Vorschrift, keine empfindenden Wesen zu verletzen oder zu töten [...] und argumentiert, dass dieses Gebot auch den Schutz der Natur impliziert. Der zweite Ansatz greift auf die Lehre von der universalen wechselseitigen Abhängigkeit zurück, die als ein besonders starker Ansporn für ein ökologisch sensibles, holistisches Denken verstanden wird. (Schmidt-Leukel, 2017, S. 303–304)

Schmidt-Leukel spielt hier direkt auf die diskursive Verflechtung von Ethik mit buddhistischen Lehren an und spricht dabei von einem „Versuch“, was eine Sprechhaltung des Zweifels evoziert. Auch der Ausdruck „so etwas wie“ drückt eine gewisse Unsicherheit aus, ob der Begriff „ökologische Ethik“ in diesem Zusammenhang bedenkenlos verwendet werden kann. Davon unabhängig stellt auch Schmidt-Leukel klar, dass ökologische Kriterien, die Haltungen und Handlungen zugrunde liegen, auf religiös-normative Vorstellungen (Nicht-Töten, Wechselseitige Abhängigkeit) beruhen – und eben nicht auf einer irgendwie systematisch ausgearbeiteten oder fassbaren Reflexionstheorie der Moral.

Noch deutlicher werden die Zweifel im „Handbuch Angewandte Ethik“ formuliert. Die Herausgeber des Handbuchs verstehen ihre Disziplin „als Hilfestellung zur richtigen moralischen Entscheidungsfindung“ (Stoecker et al., 2023, S. 7), wobei davon ausgegangen wird, dass auch religiöse Hintergründe für eine solche Entscheidungsfindung relevant seien (S. 5). Weitere konzeptionelle Ausführungen finden sich dazu nicht.

In diesem Handbuch findet sich auch ein Kapitel zur buddhistischen Ethik, das von dem Religionswissenschaftler Jens Schlieter verfasst wurde (Schlieter, 2023). Es gesellt sich zu den Kapiteln über die christliche, jüdische, islamische und sogar chinesische Ethik. Allerdings stellt Schlieter zu Beginn seiner Ausführungen klar:

Buddhistische Ethik ist nur zum geringsten Teil eine Reflexionstheorie der Moral, sondern direkt mit dem Anliegen der Heilswirksamkeit für den Handelnden gekoppelt. Es gibt daher im Buddhismus kein System einheitlicher ethischer Prinzipien, die im Falle von Konflikten eine klare Prioritätensetzung implizieren. Ethik versteht sich vor allem als Einübung in Sittlichkeit, d. h. als Selbstkultivierung – etwa als Einübung des Mitgefühls mit allen empfindenden Wesen. (Schlieter, 2023, S. 134)

Diese Aussage, die sich einer bruchlosen Einordnung buddhistischer Lehren in die Kategorie „Ethik“ sperrt, wird im Folgenden durch ein Beispiel erläutert:

Eine zentrale Grundlage ist zudem die in allen buddhistischen Traditionen anzutreffende Selbstverpflichtung des ‚Nicht-Verletzens‘. Es stellt neben dem Abstehen von Diebstahl, Lügen, berausenden Getränken und geschlechtlichen Ausschweifungen – eines der ‚fünf Grundgebote der Sittlichkeit‘ dar und gebietet, vom ‚Töten lebender Wesen‘ Abstand zu nehmen. (S. 134)

Eine syntaktische Analyse des ersten Satzes ergibt, dass offenbar ein Genitivobjekt fehlt, das Antwort auf die Frage „eine zentrale Grundlage wovon?“ geben könnte. Analysiert man nur die Thema-Rhema-Beziehungen in der gesamten Passage, so wird folgende Informationsstruktur deutlich: Mit der „zentrale[n] Grundlage“ ist die „Einübung in Sittlichkeit“ gemeint, welche wiederum auf das „Anliegen der Heilswirksamkeit“ verweist.

Dies wird auch in den Ausführungen Schlieters zur Abtreibung deutlich. Während des Zeugungsaktes muss neben günstigen biologischen Voraussetzungen auch „ein – durch sein Karma angetriebenes wiedergeburtstberechtigtes Bewusstseinsprinzip“ (Schlieter, 2023, S. 137) bereitstehen, das in den Embryo übergeht. „Von der Ethik des ‚Nicht-Verletzens‘ aus gesehen“, so heißt es weiter, „wird daher [...] eine negative Einschätzung gegenüber der Abtreibung bekundet. Bereits unmittelbar nach der Verschmelzung sei von einem neuen Lebewesen auszugehen; eine Abtreibung sei daher ein Tötungsakt“ (S. 137). Allerdings müsse jeder „Handelnde für sich entscheide[n], inwieweit er der normativen Vorgabe der Übungsregel entsprechen möchte“ (S. 137). Die Haltung zur Abtreibung wird also nicht durch ein alle verbindliches, universales ethisches Prinzip geregelt, sondern durch Einzelfallentscheidungen, in der Jede:r im Hinblick auf das eigene Heil situativ entscheiden muss, ob er:sie *ahimsā*, also das Freisein von schlechten Absichten, praktiziert oder nicht.

Zusammenfassend kann festgehalten werden: Während in Lehrplänen für allgemeinbildende Schulen sowie in darauf abgestimmten Lehrmitteln der Begriff „Buddhistische Ethik“ wie selbstverständlich erwähnt wird, scheint es im Kontext der Religionswissenschaft Vorbehalte gegen eine bruchlose Verwendung dieser Bezeichnung zu geben, auch wenn einzelne Beiträge offenbar gezielt den Anschluss an den Ethik-Diskurs suchen. In einem dritten Diskursfeld, das populärwissenschaftlich ‚buddhistische Lehren‘ mit Problemen des westlichen Lifestyles verbindet, ist ein affirmativer Anschluss an das Konzept „Ethik“ zu beobachten, der bei genauerer Betrachtung eine angeblich weltliche Ethik durch religiös-normative sowie religiös-ontologische Annahmen ersetzt.

### 3 Methodisches Vorgehen

Die im vorausgehenden Problemaufriss aufgeführten Aussagen, die sich alle um den Begriff „Buddhistische Ethik“ gruppieren und zu dessen Konzeptionierung beitragen, können in ihrer Gesamtheit als Diskurs bestimmt werden. Ein Diskurs kann folgendermaßen definiert werden:

Statements, utterances, and opinions about a specific topic, systematically organized and repeatedly observable, form a discourse. (von Stuckrad, 2013, S. 15)

Aus diskursanalytischer Sicht führt die Frage, ob es eine Buddhistische Ethik gebe, die den verschiedenen Aussagen über diesen Gegenstand zugrunde liegt, in die Irre. Statt von einer Idee oder von einem Konzept einer Buddhistischen Ethik auszugehen<sup>2</sup>, nimmt die Diskurstheorie soziale Praktiken, Akteur:innen und institutionelle Rahmenbedingungen in den Blick, die an der strategischen Generierung bzw. Konstruktion einer diskursiven Entität ‚Buddhistische Ethik‘ beteiligt sind. Ein diskursanalytisches Vorgehen kann daher einen Beitrag zu den Fragen liefern, wer in welchem Kontext und mit welchen Intentionen den Begriff „Buddhistische Ethik“ bemüht. Im Rahmen einer wissenssoziologischen Diskursanalyse ist der in Rede stehende Gegenstand als sprachliche Objektivation ‚Buddhistische Ethik‘ zu bestimmen und im Hinblick auf gesellschaftliche Wissensproduktion, institutionelle Stabilisierung dieses Wissens sowie im Hinblick auf subjektive Aneignungsprozesse zu analysieren (Keller, 2011, S. 59).

Diskurse werden unter anderem durch Dispositive bestimmt. Ein Dispositiv verweist auf die dem Diskurs inhärenten Machttechniken, die im Rahmen einer Diskursanalyse dekonstruiert werden können. Im Rahmen eines diskurstheoretischen Zugriffs muss daher die Frage gestellt werden: „Was bedeutet es für einen Gegenstand, als Religion behandelt zu werden?“ (Neubert, 2014, S. 265). Gleichermaßen lässt sich fragen, was es für einen Gegenstand bedeute, nicht als Religion behandelt bzw. verhandelt zu werden. Foucault formuliert hierzu:

Ich setze voraus, daß in jeder Gesellschaft die Produktion des Diskurses zugleich kontrolliert, selektiert, organisiert und kanalisiert wird - und zwar durch gewisse Prozeduren, deren Aufgabe es ist, die Kräfte und die Gefahren des Diskurses zu bändigen, sein unberechenbar Ereignishaftes zu bannen, seine schwere und bedrohliche Materialität zu umgehen. (Foucault, 1977, S. 7)

Für die religionswissenschaftliche Diskursanalyse hat Kocku von Stuckrad ein Prozessmodell skizziert (von Stuckrad, 2013, S. 17–21), woran sich dieser Beitrag orientiert. Als Methode zur Analyse und Interpretation wird die „textual interpretation“ (S. 20) gewählt. Das zu analysierende Korpus beschränkt sich notgedrungen auf einige Beispiele aus den Diskursfeldern Lehrpläne und Lehrmaterialien, populäre Selbstdarstellungen und religionswissenschaftliche Beiträge. Durch diese Auswahl können zumindest punktuell die gesellschaftliche Wissensproduktion (populärwissenschaftliche Ratgeber, Lehrpläne) sowie avisierte Strategien der subjektiven Aneignung (Was sollen als ‚buddhistische Ethik‘ gelten und warum?) in den Blick genommen werden.

<sup>2</sup> Eine solche Art von Festlegung hätte – ungeachtet der Fraglichkeit ihrer Umsetzung – zur Folge, dass Aussagen über den in Rede stehenden Gegenstand zu wahrheitswertfähigen Aussagen würden – was wiederum als diskursive Strategie der Festlegung von wahr / nicht-wahr und damit von Sagbarem / Nicht-Sagbarem analysiert werden könnte. Man kann also sagen, dass die Diskursanalyse, wenn sie selbstreflexiv verfährt, den Praktiken der Wahrheitsfestlegung und der Realdefinition immer schon vorausgeht, weil sich keine Praktiken außerhalb der diskursiven Felder einer Gesellschaft konstituieren können.

Methodisch ist auch eine Unterscheidung auf sprachlicher Ebene notwendig, die den Unterschied zwischen der Bezeichnung des Diskurses aus einer Außenperspektive und den Objekten des bezeichneten Diskurses, also sprachlichen Figurationen, die im Diskurs verwendet werden, deutlich macht. Ich schließe mich hier dem Vorschlag von Stuckrads an (S. 17) und werde mit ‚Buddhistische Ethik‘ den Diskurs sowie das damit verknüpfte Dispositiv bezeichnen, und mit „buddhistischer Ethik“ Aussagen, die innerhalb dieses Diskurses (von verschiedenen Akteur:innen oder Institutionen im Hinblick auf den in Rede stehenden Gegenstand) getroffen werden.

Zugleich ist im Rahmen der Diskursanalyse auch die Einbettung des:r Analytiker:in bzw. Beobachter:in in bestehende Diskurse zu reflektieren, da Diskurse nicht nur Wissen organisieren, sondern auch Deutungssysteme (die Unterscheidung von Sagbarem und Nicht-Sagbarem) erschaffen, die innerhalb sozialer Institutionen gelten und durch diese stabilisiert werden (S. 17).

## 4 Analyse und Dekonstruktion des Diskurses

### 4.1 Hinführung: Traditionslinien des Diskurses

In „A Cultural History of Japanese Buddhism“ stellen Deal und Ruppert fest, dass die Vorstellung des Buddhismus als eine Weltreligion von westlichen Gelehrten seit dem 19. Jahrhundert verbreitet werde. Auch heute noch gelte: „Buddhism frequently continues to be described as a singular and stable tradition. The result is the obfuscation of manifold ‘Buddhisms’ displaying complex, multiple religious practices and ideas“ (Deal & Ruppert, 2015, S. 1). Seit dem 19. Jahrhundert entfaltet sich parallel zu dieser Konstruktion des Buddhismus als homogene Religion ein weiterer Diskurs über den Buddhismus als Ethik. Er zeigt sich in der Vorstellung,

dass der Buddhismus durch Toleranz und Mitgefühl gekennzeichnet sei, die kulturelle Grenzen überwinden lässt. Der Buddhismus wird daher als eine sentimentale Lehre der universellen Liebe und des Mitgefühls, der Demokratie und der Toleranz angesehen, die auf dem Grundkonzept von ahimsā („nicht verletzen“ und „Mitgefühl“) basiert, d. h. der Vorstellung, dass Gewalt gegen andere Lebewesen moralisch verwerflich ist. (Jensen et al., 2018, S. 42)

Dass es sich hierbei um ein Zerrbild handelt, macht Bernard Faure deutlich. Zur Anwendung von Gewalt im Buddhismus schreibt er:

Clearly Buddhism is not, and never was, as exempt from violence as its adherents claim. Its ideal of peace and tolerance, as expressed in certain canonical sources, is contradicted by other – just as canonical – sources according to which violence and war are allowed when the Dharma is threatened. (Faure, 2011, S. 224)

In seiner Einführung in den Buddhismus entfaltet der Sinologe Helwig Schmidt-Glintzer ein entsprechendes Narrativ in einem eigenen Teilkapitel „Die Entstehung einer Weltreligion“. Dort heißt es zusammenfassend:

Zum Zusammenhalt des Buddhismus trotz aller Unterschiedlichkeit der einzelnen Lehren und Schulen trug auch der Umstand bei, daß dem zu Recht beanspruchten universalen Charakter der buddhistischen Ethik entsprechend die Vorschriften auf alle Menschen gleichermaßen Anwendung finden können. [...] Der Buddhismus glaubt nicht an die Ewigkeit eines Volkes, einer Kirche [...]. (Schmidt-Glintzer, 2008, S. 50)

„Der Buddhismus“ wird hier als eine personale Entität eingeführt, die etwas „glaubt“. Diese personale Entität kann mit Foucault als Autor bezeichnet werden, bei dem es sich nicht um ein „sprechendes Individuum, das einen Text gesprochen oder geschrieben hat“, handelt, „sondern um den Autor als Prinzip der Gruppierung von Diskursen, als Einheit und Ursprung ihrer Bedeutungen, als Mittelpunkt ihres Zusammenhalts“ (Foucault, 1977, S. 19). Diese Art der Autorschaft steht nach Foucault in engem Zusammenhang mit dem Prinzip der Identität. Beide Prinzipien haben die Aufgabe, „den Zufall des Diskurses in Grenzen zu halten“ (S. 21). Um welchen Zufall geht es hierbei? Es geht konkret um den Zufall der gelebten Religiosität, um einen thailändischen Buddhisten, der wahrscheinlich Anhänger des Mahayana-Buddhismus ist, oder um eine Anhängerin des Theravada-Buddhismus aus Sri-Lanka, oder um den 14. Dalai Lama als Vertreter der Gelug-Schule des tibetischen Buddhismus, oder um Vertreter:innen des Zen-Buddhismus, die man meist in Japan antrifft, oder um Anhänger:innen eines der zahlreichen modernisierten Buddhismen in West-Europa. Im Prinzip der Autorschaft wird Komplexität reduziert, um eine Sprechfähigkeit über den Diskurs zu erzeugen.

Im Hinblick auf die Konstruktion einer ‚Buddhistischen Ethik‘ müsste die in Rede stehende religiöse Binnendifferenz berücksichtigt werden. So weist beispielsweise Winston L. King auf wesentliche Unterschiede zwischen verschiedenen Buddhismen im Hinblick auf den von ihnen beschriebenen Pfad der Erlösung hin:

[I]n Buddhism, both Theravada and Mahayana, the attainment of perfection, i.e. ultimate salvation or enlightenment, is achieved only when the ordinary motivations to good ethical conduct are transcended. In Theravada, to perform some action with a definite goal or result in mind, is inherently tainted with samsaric impurities; for to desire 'moral goodness' or aim at 'good results,' even though better than intending moral evil and bad results, is still ineradicably poisoned with attachment to this present world [...]. In Mahayana such desires and actions confirm one in self-righteousness and embody self-powered (*jiriki*) goodness (Jōdo Buddhism), essentially rejecting Amida's conditionless otherpowered (*tariki*). For Zen, moralistic righteousness results in setting up false right/wrong, good/evil dichotomies. (King, 1992, S. 1)

Das moralisch Gute einer Handlung ist nicht der Handlung vorausgehend, es kann sich auch nicht in den durch die Handlung verfolgten Zielen realisieren (eudämonistische Ethik), noch ist es in den Handlungen selbst zu finden (deontologische Ethik), denn all diese Handlungen sind laut King dem *samsāra*, dem ewigen Kreislauf des Leidens und der Wiedergeburt, verhaftet. Ein Verhalten, das auf moralische Problemsituationen des Hier und Jetzt oder der Zukunft zielt, muss laut King transzendiert werden, will sich der Mensch aus dem *samsāra* befreien. Die Begründungen hierfür unterscheiden sich in den verschiedenen buddhistischen Traditionen. Eine homogene Darstellung ist weder angezeigt noch möglich. King zieht zunächst das Resümee, "that there is little or nothing in the Buddhist traditions which may relevantly and persuasively speak to 'modern' ethical concerns and valuations" (S. 8). Dennoch versucht er, eine Anschlussfähigkeit an den Diskurs über religiöse Ethiken herzustellen:

[I]t is time for Buddhism to find a 'new' voice in such matters, a voice which is more than a call to retreat from a deep concern with the samsaric world into private, detached 'eternalistic' peace and psychic balance. It must reinterpret its basic ethical values to deal with modern concerns about justice, political and humanistic values, and individual dignity and worth. Perhaps Buddhism may find that it has as yet unrealized capacities for such adjustment. (King, 1992, S. 9)

„Der Buddhismus“ solle seine grundlegenden ethischen Werte umdeuten, um anschlussfähig an moderne ethische Problemstellungen zu werden. Als Akteur des Wissenschaftssystems beteiligt sich King an der Strategie, buddhistische Lehren an westliche Wissensdispositive bzw. Denktraditionen anschlussfähig zu machen.

## 4.2 Buddhistische Selbstdarstellungen

Diese Strategie findet sich auch in populären buddhistischen Selbstdarstellungen wie dem bereits genannten Essay „Ethik ist wichtiger als Religion“ des XVI. Dalai Lama oder „Gut sein und was der Einzelne dafür tun kann“ von Thích Nhất Hạnh.

Im Essay des XVI. Dalai Lama heißt es<sup>3</sup>:

Wesentlicher als Religion ist unsere elementare menschliche Spiritualität. Das ist eine in uns Menschen angelegte Neigung zur Liebe, Güte und Zuneigung [...]. Nach meiner Überzeugung können Menschen zwar ohne Religion auskommen, aber nicht ohne innere Werte, nicht ohne Ethik. (Dalai Lama & Alt, 2017, S. 9–10)

In der zitierten Passage entfaltet sich ein begriffliches Verwirrspiel: Spiritualität wird von Religion abgegrenzt und mit „Neigung zur Liebe [...]“ gleichgesetzt. Die „Neigung zur Liebe“ wird dann als ‚innerer Wert‘ definiert und innere Werte mit „Ethik“ gleichgesetzt. Ethik wird durch den inneren Wert „Mitgefühl“ konstituiert, der offenbar durch bestimmte Neigungen zum Ausdruck gebracht wird, die im Wesen des Menschen („Grundbedürfnis nach Wasser“) begründet liegen. Ethik wird somit zu Spiritualität, die im Wesen „Mitgefühl“ ist. Tenzin Gyatso greift hierbei auf zwei zentrale Einsichts-Haltungen zurück, die das Verhältnis zu den Mitmenschen fördern sollen: *maitrī* und *karunā*. *Karunā* meint eine Haltung, die den Wunsch verinnerlicht, dass andere Lebewesen frei von Leid seien (Buswell & Lopez, 2014, S. 424); *maitrī* kann mit „liebvolle Güte“ übersetzt werden (S. 518). *Maitrī* und *karunā* sind eine Voraussetzung für das Erlangen der buddhistischen Heilsvorstellung des Erleuchtens, also einer Bedingung für das Ausscheiden aus dem leidbehafteten Kreislauf der Wiedergeburt (*samsāra*). Damit wird aber ein Verständnis von Ethik als Reflexionstheorie der Moral fallen gelassen. Der Begriff „Ethik“ wird zu einem sprachlichen Vehikel, das auf buddhistische Erlösungskategorien verweist.

Aus der system- und differenztheoretischen Perspektive Luhmanns, die Ethik als Reflexionstheorie der Moral versteht (Luhmann, 2008, S. 168), führt die Gleichsetzung von ‚inneren Werten‘ mit Ethik zu einer Nivellierung von Beobachtungsebenen: Wenn es der Ethik um die Reflexion der Begründung moralischer Urteile geht und ein moralisches Urteil eine Kommunikation bedingt oder darstellt, die „Hinweise auf Achtung oder Mißachtung mitführt“ (Luhmann, 1990, S. 18), dann wird in diesem Falle eine Beobachtung zweiter Ordnung (Reflexion der Begründung) mit einer Beobachtung erster Ordnung (moralisches Urteil als Unterscheidung) gleichgesetzt und zudem der Akt der Begründung (welche Unterscheidungen werden getroffen und auf welchen Gegenstand werden sie angewandt) ausgeblendet. Folgt man also der Argumentation des 14. Dalai Lama, so wird „Ethik“ unbeobachtbar.

<sup>3</sup> Das Zitat findet sich in etwas ausführlicherer Form unter 2.2..



Der Hinweis Thích Nhất Hạnh auf den Weg des *dao duc*, der der Idee einer globalen Ethik zugrunde gelegt wird<sup>4</sup>, führt zentral den Begriff „Tugend“ ein. Dieser wird mit einer ganzen Reihe von Einzeltugenden verknüpft, u.a. mit „Aufrichtigkeit“, „Rechtschaffenheit“, „Verständnis“ oder „Mitgefühl“. Doch auch hier wird eine Reflexionstheorie mit einer inneren Haltung gleichgesetzt und Ethik damit unbeobachtbar.

Auf den ersten Blick mag der Rückgriff auf eine Tugendethik zur Begründung normativ-religiöser Einstellungen und Handlungen plausibel erscheinen, zumal auch einige ‚Kardinaltugenden‘ genannt werden. Ein kritischer Blick auf die Tugendethik stellt diese Konstruktion jedoch in Frage:

Auch wenn die Tugendethik die Ethik nicht von den Prinzipien, sondern von dem Gesamtkomplex von Prinzipien, Motiven und Charakterzügen her entwickeln möchte, kommt sie nicht umhin, ihrerseits Prinzipien zu etablieren, die die von ihr postulierten Tugendbegriffe inhaltlich füllen. Das wäre nur dann anders, wenn Tugendbegriffe eindeutiger, verfügbarer und transparenter wären als die Begriffe des moralisch richtigen Handelns, deren konkrete Anwendung sie regulieren. [...] Es erscheint z. B. wenig sinnvoll, die Tugend der Gerechtigkeit ohne den Bezug auf Gerechtigkeitsprinzipien zu explizieren. (Birnbacher, 2013, S. 303–304)

Mit anderen Worten: Sich in seinem Entscheiden und Handeln auf Gerechtigkeit zu berufen, muss so lange zu kontingenten Entscheidungen und Handlungen führen, bis Gerechtigkeit als Prinzip bestimmt ist. Gerechtigkeit wird so zu einer Leerformel. Dies gilt auch dann, wenn tugendhaftes Handeln durch ‚Kardinaltugenden‘ wie „Rechtschaffenheit“ oder „Mitgefühl“ bestimmt wird.

Das Problem der Leerformel verschwindet dann, wenn z. B. „Mitgefühl“ im Kontext religiöser Grundsätze und Praxis mit Bedeutung gefüllt wird. Thích Nhất Hạnh und Tenzin Gyatso ersetzen in ihren Ausführungen das semantische Feld „Religion“ durch die semantischen Felder „Ethik“ und „Tugend“, welche im Kontext buddhistischer Lehren mit Inhalt gefüllt werden. Ethik wird somit zu Religion.

### 4.3 Die Entsakralisierung des Religiösen

Einspruch gegen die ‚Modernisierung‘ ‚des Buddhismus‘ erhebt der Buddhismusforscher Donald S. Lopez. In seiner Monografie „The Scientific Buddha“ rekonstruiert er die Rezeptionsgeschichte buddhistischer Lehren vor dem Hintergrund der ‚gelebten Religion. Dabei kommt er zu dem Schluss, dass der historische Buddha sowie dessen Lehren zu einem ‚Scientific Buddha‘ transformiert wurden. Dies treffe auch auf die verschiedenen buddhistischen Traditionen zu, die sich etwa in Folge von Migrationsbewegungen oder Anpassungen an politische Verhältnisse in unterschiedlichen Regionen entwickelt haben.

The Buddha had been transformed from an idol into a man, indeed, into a philosopher, a philosopher who rejected the rituals and myths of the Brahmin priests, a philosopher who set forth an ethical system, open to all, regardless of class and caste, a system based on reason. This transformation of the Buddha was made possible by the science of philology, the ability of Europeans to turn their gaze away from statues and toward texts, to look away from the Buddhists who stood before them across Asia, to look down at the Buddhist texts on their desks in Europe, and then imagine who the Buddha must have been. This was the moment when the Scientific Buddha was born. (Lopez, 2012, S. 38–39)

Interessant ist hier die Wortwahl Lopez‘: Der eurozentrische Aneignungsprozess habe „den Buddha“ von einem gottgleich verehrten Wesen („idol“) zu einem Philosophen transformiert. Diesem Philosophen („a philosopher“) seien verschiedene Attribute zugesprochen worden, was zu einer Rekonstruktion des historischen Buddha geführt habe: Der Buddha gilt seitdem als Reformator, der sich von religiösen Normen der Brahmanen abgrenzte, der ein universal-gültiges, ethisches System („an ethical system, open to all“) entwickelt habe und dessen Handlungen auf Rationalität („based on reason“) gründeten.

Dieses Dispositiv eines universellen und rational begründeten ethischen Systems bedient sich augenfällig einer Sprache, die für eine Anschlussfähigkeit an den Diskurs der Moralphilosophie sorgen soll: In Rede steht ein normativ-ethisches System, dessen Grundlage rationale Überlegungen darstellen (oder sich mithilfe rationaler Überlegungen begründen bzw. rekonstruieren lässt) und das universelle Gültigkeit beanspruche.

<sup>4</sup> Vgl. die entsprechende Passage unter 2.2..

#### 4.4 Vom Mythos zum Logos

Diese Entsakralisierung des Religiösen weist Parallelen zu dem vermutlich grundlegendsten Narrativ der Philosophiegeschichte auf: Der Übergang vom Mythos zum Logos. In Hirschbergers zweibändiger „Geschichte der Philosophie“<sup>5</sup> ist auch in der zwölften Auflage ein Kapitel zur vorsokratischen Philosophie platziert, das einen Abschnitt zum Verhältnis von „Philosophie und Mythos“ beinhaltet.

Aristoteles hat gegenüber dem Mythos mit Recht gesagt (Met. B, 4), daß er nicht Wissenschaft wäre, weil diese archaischen »Theologen« nur das traditionelle Lehrgut weitergaben, aber keine Beweise lieferten. Er stellt ihnen jene gegenüber, »die auf Grund von Beweisen reden« (*hoi di' apodeixeōs legontes*), von denen man darum ein echtes »Überzeugen« erwarten kann. Damit sind die Philosophen gemeint. Durch dieses methodische Moment des Zweifels, des Beweisens und Begründens unterscheidet er nun doch Mythos und Philosophie, obwohl er zunächst zugegeben hatte, daß der Freund des Mythos in gewisser Hinsicht auch Philosoph sei. Die Philosophie ist gegenüber dem Mythos wirklich etwas Neues. (Hirschberger, 1981)

Der Logos nimmt Abschied von den vermeintlich unkritisch übernommenen Mythologien (v. a. Theogonien und Kosmogonien), indem er jenen Empirie, Begründung, Rationalität, also: Kritik entgegensetzt.

In Volker Steenblocks „Kleiner Philosophiegeschichte“ wird dieses Dispositiv gar als voraussetzungsloses Narrativ der historischen Entwicklung philosophischen Denkens zugrunde gelegt, welches einen Übergang von der „Dichtertheologie“ gestaltet, indem es sich selbst durch rationale Argumente sowie Begründungen Geltung verschaffe (Steenblock, 2002, S. 31). Der Mythos wird dabei als holistische Hermetik konstruiert, die kein vernunftgeleitetes Hinterfragen duldet: „Indem sie den geschlossenen Horizont des Mythos verlässt, hört die menschliche Vernunft auf, Teil einer immer schon bestimmten Welt zu sein“ (S. 31).

Diese Argumentation bildet die Blaupause, vor deren Hintergrund die Erläuterungen zum Buddhismus ausgeführt werden. Neben den vier edlen Wahrheiten wird auch der achtfache Pfad dargestellt, bei dem es sich „um eine Folge meditativer und spiritueller Schritte“ handelt (S. 20). Aufgezählt werden auch „die fünf ethischen Verbote“ sowie der rechte Lebensweg, „der den ethischen Kriterien des Buddhismus nicht zuwiderlaufen darf“ (S. 20). Die ‚Buddhistische Ethik‘ erscheint als systematischer Kanon normativer Vorgaben („Verbote“) der Lebenspraxis.

### 5 Ethische Systematiken

Im Folgenden wird geprüft, ob sich ethische Theorien dazu eignen, religiöse Normen in einer Systematik zu erfassen. Ethik kann als Reflexionstheorie der Moral definiert werden:

Die Ethik als eine Disziplin der Philosophie versteht sich als *Wissenschaft vom moralischen Handeln*. Sie untersucht die menschliche Praxis im Hinblick auf die Bedingungen ihrer Moralität und versucht, den Begriff der Moralität als sinnvoll auszuweisen. Dabei ist mit Moralität vorerst jene Qualität gemeint, die es erlaubt, eine Handlung als eine moralische, als eine sittlich gute Handlung zu bezeichnen. (Pieper, 2017, S. 15)

Ziel normativ-ethischer Theorien ist es, moralische Handlungen als sinnvolle und richtige Handlungen zu begründen. Somit basiert die Ethik als Reflexionstheorie selbst auf normativen bzw. evaluativen Voraussetzungen, die ‚das Richtige‘ und ‚das Sinnvolle‘ moralischen Handelns präsupponieren.

In Piepers Definition wird daher Moralität nicht weiter erläutert, sondern begrifflich durch sittlich gutes Handeln ersetzt – die Definition lässt das definiens unbestimmt. Eine erklärungsadäquate Definition ist unabhängig von den Voraussetzungen normativ-ethischer Theorien nicht möglich.

Auf den ersten Blick bietet sich der Edle Achtfache Pfad, der Erkenntnis, Motivation sowie Praxis umfasst, an, die Leerstelle des sittlichen Handelns konzeptionell zu füllen. Gemeinhin wird auf das rechte Handeln (*sammā kammanta*) und die fünf Silas (*pañca-sila*; gemeinhin mit Tugendregeln übersetzt) verwiesen: Nicht töten, nicht stehlen, nicht lügen, kein sexuelles Fehlverhalten und kein Kontrollverlust durch berauschende Mittel. An dieser Stelle sei aber erwähnt, dass die Grundlagen moralischen Verhaltens nicht in einer Eigenbegründung, sondern in buddhistischen Vorstellungen eines Heilswegs verankert sind.

<sup>5</sup> „Philosophiegeschichte ist aber auch reine und wirkliche Philosophie“ (Hirschberger, 1981). Indem Hirschberger die Geschichte der Philosophie als Philosophie deklariert, macht er den Übergang vom Mythos zum Logos zum zentralen Gründungsnarrativ des Philosophierens.

Im Gegensatz zu Annemarie Pieper verzichtet Max Josef Suda in seiner Monografie „Ethik“ auf eine allgemein gültige Definition. Das, was Ethik sei, ergebe „sich aus der Gesamtdarstellung“ verschiedener ethischer Systeme. Ethik werde mithin im Hinblick auf das jeweilige ethische System (Tugendethik, Gesetzesethik) bestimmt. Diesen Systemen sei gemeinsam, dass sie sich auf zu bearbeitende Problemsituationen bezögen (Suda, 2005, S. 15–16).

Um welches ethische System handelt es sich bei einer ‚Buddhistischen Ethik‘ und auf welche spezifischen Problemsituationen reagiert sie?

## 5.1 Tugendethik

Einige – auch religionswissenschaftliche – Zugänge versuchen, den Edlen Achtfachen Pfad in Zusammenhang mit einer Tugendethik zu stellen (Carter, 2005, S. 279; Schlieter, 2001, S. 91; Schmidt-Glintzer, 2008). John Ross Carter äußert sich in seinem Artikel „Buddhist Ethics?“ dazu folgendermaßen:

‚Virtue ethics‘ stemming from Aristotle and his notion of *eudaimon*, which has rightly become interpreted as ‘human flourishing’ rather than ‘happiness’ and is best understood to mean ‘becoming genuinely human,’ did not hinge on rational argumentation deduced from a system, but was the result of watching and observing, learning from a virtuous person. If Aristotle had known Sanskrit, surely he would have utilized, in this context, *kalyāṇamitra*. [...] There is something of a pattern here, of course, a kind of system, but in a secondary sense. Articulating the position requires systematic construction. Living it requires sensitive receptivity, engaged attentiveness, awareness of what one might call the moral moment, as well as awareness of what one can become. This, in the case of Aristotle and in the Buddhist, too, is at the foundation of the religious life. (Carter, 2005, S. 279)

Durch den Rekurs auf die aristotelische Tugendethik scheint Carter das Problem eines ethischen Systems, in dessen Rahmen richtiges und falsches Handeln aus Prinzipien deduziert werden könnte, vermeiden zu wollen. Dies lässt sich als erste Prämisse seines Ansatzes ausweisen. Eine zweite Prämisse findet sich in einer Passage, in der ethische Theorien definiert werden:

The point of a persuasive ethical theory is its applicability in providing rational norms for ethical decision making to an evermore inclusive group of people. And the cogency of the rational system is that it provides for commonality in moral discourses relevant for all moral agents regardless of soteriological orientations, ultimates, or engagement with transcendence. (S. 278)

Ethische Theorien legitimieren laut Carter ihren Gültigkeitsanspruch unabhängig von soteriologischen oder transzendenten Bezügen. Im Anschluss an diese beiden Prämissen formuliert Carter einen Integrationsvorschlag, den er als „intuitional particularistic virtue ethic“ bezeichnet:

The ‘particularism’ involved in this account reflects the inadequate applicability of uniform rationalistic ‘systems’ and maintains the distinctiveness of moral situations. The ‘intuitional’ addition indicates attention to that zero level mentioned above. The ‘virtue ethic’ component suggests a commitment to cultivate an enhanced character. (S. 280)

Unter dem genannten „zero level“ versteht Carter eine „intuitive awareness, that is, an immediate apprehension of the circumstance of a particular moral case, and one’s response mindful of living well, of religious living. The zero level is intuitive awareness, the starting point for subsequent reflection. It is more non-reflective or less deliberate than first order questions about what to do“ (Carter, 2005, S. 278), womit offenbar eine Wahrnehmung moralischer Problemsituationen gemeint ist, wobei diese Wahrnehmung und daran anschließende Überlegungen zum richtigen Handeln auf einem vor-ethischen Stadium verbleiben. Carter bezeichnet die in Rede stehende Haltung des Menschen als „religious living“, wodurch „religious living“ zu einer Vorstufe einer Reflexionstheorie der Moral wird.

Zusammenfassend lassen sich folgende Anfragen an den Diskurs über ‚Buddhistische Ethik‘ festhalten: Wer legt die Sinnhaftigkeit ethischen Handelns fest und worin besteht diese? Wer definiert die moralischen Problemsituationen, auf die sich ethische Theorien beziehen und wodurch zeichnen sich solche Problemsituationen aus? Um welche Art von ethischem System bzw. ethischer Theorie handelt es sich bei ‚Buddhistischer Ethik‘? Gelten für eine ‚Buddhistische Ethik‘ allgemeine Kriterien für ethische Theorien wie der Anspruch einer universellen Gültigkeit, das Primat der Rationalität oder die Unabhängigkeit von religiösen bzw. transzendenten Legitimationen? Umfasst ‚Buddhistische Ethik‘ auch eine Reflexionstheorie der Moral oder verbleibt sie auf einem vor-ethischen Stadium?

Obwohl sich religionswissenschaftliche Beiträge an einer Formierung des Diskurses über ‚Buddhistische Ethik‘ beteiligen, werden darin auch Argumente vorgebracht, die dieses Unterfangen implizit, teilweise auch explizit in Frage stellen. Eine deutliche Anfrage an diesen Diskurs formuliert der Religionswissenschaftler Jens Schlieter, der seine Ausführungen zur „Ethik im Buddhismus“ wie folgt beginnt:

Buddhistische Ethik ist nur zum geringsten Teil eine Reflexionstheorie der Moral [...]. Es gibt daher im Buddhismus kein System einheitlicher ethischer Prinzipien, die im Falle von Konflikten eine klare Prioritätensetzung implizieren. (Schlieter, 2023, S. 134)

Diesen Widerspruch zum Anspruch normativer ethischer Theorien greift auch John Ross Carter auf und stellt fest:

Ethics, as a discipline in Western philosophy, is a second order reflection on morals [...]. Buddhists have developed systems, too, but of a different order. (Carter, 2005, S. 278)

Carter verwendet den Systembegriff luhmannscher Prägung und erweitert die Operationen der Beobachtung, die konstitutiv für jedes System sind, um eine Beobachtung nullter Ordnung („zero level“), die für eine Haltung steht, die für die Erfahrung moralischer Problemfragen offen ist („intuitional particularism“). Diese Haltung lässt sich laut Carter exemplarisch an der Praxis der Achtsamkeit („awareness“) zeigen:

This focus on awareness or mindfulness [...] reflects a dimension of the dynamic core of Theravāda Buddhist thought. It is entirely applicable to human activities ranging from social interaction to quiet meditation, from resolving conflicts between persons to calming the flurry of one's mental activities. Given a moral situation demanding a response, being aware of what has been done and is going on, both generally and particularly, responding in a way that is beneficial for one and for others, and also understanding the causal sequences that have given rise to this or that particular situation, puts one in a position to reflect with insight on the proper course of action. (Carter, 2005, S. 280–281)

In der Logik der luhmannschen Systemtheorie würde aber auch eine Beobachtung nullter Ordnung eine Unterscheidung treffen müssen, die auf der einen Seite moralisch relevante und auf der anderen Seite moralisch nicht relevante Situationen konstituiert. Was jedoch moralisch relevant ist, kann sich nicht aus der Beobachtung (Praxis der Achtsamkeit) ergeben, weil Achtsamkeit keine moralische Kategorie im Sinne normativer Ethiken darstellt. Als Beobachtung kann Achtsamkeit nur im Kontext religiöser Normen Unterscheidungen treffen, die heilswirksame von nicht heilswirksamen Handlungen unterscheidet.

Auch wenn Carters Formulierungen an grundlegende Kriterien der Moralphilosophie anschließen – er spricht von individuellen und gesellschaftlichen Dimensionen des moralischen Handelns, von der kritischen Analyse in Rede stehender Ursachen und Wirkungen sowie von Selbstreflexion –, ist damit keine Reflexionstheorie der Moral gemeint. Es handelt sich vielmehr um den Versuch, einen „intuitional particularism“ mit philosophischen Begriffen einzuholen. Carter übersieht jedoch den Widerspruch, den sein Rekurs auf eine partikularistische Ethik auslöst. Diese lässt „auch solche Normensysteme als Moralen gelten [...], die bestimmten nicht-universell akzeptierten oder zugänglichen Autoritäten und Traditionen verpflichtet sind und ihren Geltungsanspruch auf die Angehörigen bestimmter Kulturen, die Mitglieder bestimmter Religionsgemeinschaften und Volksgruppen, im Extrem auf ein einziges Individuum beschränken“ (Birnbacher, 2013, S. 27). Ungeachtet der Kritik, die die Moralphilosophie partikularistischen Ethiken entgegenhält, ist gegen Carters Entwurf einzuwenden, dass die Kategorisierung ‚Buddhistische Ethik‘ als partikularistische Ethik eine Beobachtung zweiter Ordnung voraussetzt. Diese Beobachtung zweiter Ordnung basiert auf einer Unterscheidung westlicher Moralphilosophie und nivelliert damit die Eigenlogik religiöser Heilserwartungen.

Carter selbst gibt zu bedenken, dass dieser „intuitional particularism“ gründet „in a *soteriological worldview*: be aware of the way things have come to be“ (Carter 2005, 280; Hervorhebung MR). Mit anderen Worten: Ohne die soteriologische<sup>6</sup> Dimension des Buddhismus sind die Anweisungen des Edlen Achtfachen Pfades bzw. die Anweisungen der fünf Silas nicht moralisch korrekt zu befolgen. Ziel des soteriologischen Handelns ist nicht primär das Hier und Jetzt, sondern der Ausgang aus dem *samsāra* und der Eintritt in das *nirvāṇa*. Dafür ist jeder Einzelne verantwortlich, indem er beispielsweise das rechte Handeln je nach Kontext praktiziert.

## 5.2 Deontologie und Utilitarismus

Lassen sich die Konturierungen einer ‚Buddhistischen Ethik‘ bei Schlieter und Schmidt-Leukel wenn nicht an die Tugendethik, dann an die deontologische Ethik, die Immanuel Kant in seiner „Grundlegung zu Metaphysik der Sitten“ entfaltet hat, anknüpfen?

Gut sei allein der gute Wille und nicht die Talente des Geistes, das Temperament oder die Charaktereigenschaften einer Person, heißt es einleitend bei Kant (Kant, 2016 [1785], S. 11).

<sup>6</sup> Der Begriff Soteriologie meint allgemein die Lehre der Erlösung im Christentum und ist eng mit der Christologie verbunden (Kasper, 2000, S. 742). In den buddhistischen Schulen meint der Begriff *bodhi*, der mit Erwachen und Erleuchten übersetzt werden kann, den Weg und den Übertritt vom *samsāra* in das *nirvāṇa* (Buswell & Lopez, 2014, S. 129; Kasper, 1995, S. 1258–1259).

Mäßigung in Affekten und Leidenschaften, Selbstbeherrschung und nüchterne Überlegung sind nicht allein in vielerlei Absicht gut, sondern scheinen sogar einen Teil vom inneren Werte der Person auszumachen; allein es fehlt viel daran, um sie ohne Einschränkung für gut zu erklären [...]. Der gute Wille ist nicht durch das, was er bewirkt oder ausrichtet, nicht durch seine Tauglichkeit zur Erreichung irgend eines vorgesetzten Zweckes, sondern allein durch das Wollen, d. i. an sich, gut, und, für sich selbst betrachtet, ohne Vergleich weit höher zu schätzen als alles, was durch ihn zu Gunsten irgend einer Neigung, ja wenn man will, der Summe aller Neigungen nur immer zustandegebracht werden könnte. (Kant, 2016 [1785], S. 11-12)

Individuelle Handlungsmotive, die entweder auf das Erreichen eines bestimmten Zwecks zielen oder Neigungen (Affekte, Gefühle etc.) entspringen, können grundsätzlich nicht moralisch gut sein. Auch Handlungsprinzipien, die aus religiösen Überzeugungen abgeleitet sind, entsprechen nicht dem Kriterium des guten Willens, weil diese den Zweck verfolgen, den Menschen in ein religiöses Heilsgeschehen einzubetten.

Wie verhält es sich mit utilitaristischen Ethiken? Grundsätzlich geht es utilitaristischen Ethiken um das Erreichen des größtmöglichen Nutzens, wobei dieses Prinzip Nutzen mit Begriffen wie „Glück“, „Wohlbefinden“ oder auch „Interesse“ näher bestimmt werden kann (Birnbacher, 2013, S. 218).

Der Utilitarismus und seine verschiedenen Varianten ist jedoch in dieser Grundannahme kritisiert worden. Der australische Philosoph John Leslie Mackie weist in „Ethics. Inventing Right and Wrong“ die Existenz objektiver, d. h. von historischen und sozialen Kontexten unabhängiger Werte und moralischer Aussagen zurück und vertritt einen moralischen Subjektivismus. Vor diesem Hintergrund setzt seine Kritik am Utilitarismus an:

Utilitarians commonly speak as if there were some entity, happiness, which is in some respect homogeneous and in principle measurable, that the different parts or constituents of happiness can somehow be reduced to a single scale and weighed objectively and decisively against one another. [...] There are and no doubt always will be considerable differences between people about what they value or think worthwhile in human life, about what could be called their concepts of Happiness or *eudaimonia*; and if we say, with Aristotle, that everyone aims at *eudaimonia* we run the risk of deceiving ourselves by a mere verbal trick into thinking that human purposes are more unitary than they are or ever will be. (Mackie, 1990, S. 139)

Gegen Mackies Kritik könnte eingewandt werden, dass religiös-normative Konzepte eben jene Offen- und Unbestimmtheit dessen, was als Glück, Wohlergehen, Interesse etc. in Rede steht, einer klaren Bestimmung zuführen.

Allerdings ist moralisches Handeln, die Grundlage einer jeden Reflexionstheorie der Moral, auf konkrete Situationen bezogen und somit aus buddhistischer Sicht in den Kreislauf des *samsāra* eingebunden.

[I]n Buddhism, both Theravada and Mahayana, the attainment of perfection, i.e. ultimate salvation or enlightenment, is achieved only when the ordinary motivations to good ethical conduct are transcended. In Theravada, to perform some action with a definite goal or result in mind, is inherently tainted with samsaric impurities [...]. (King, 1992, S. 1)

Auch ein Rückgriff auf die oft als erkenntnistheoretisch bezeichneten Grundlagen ‚des Buddhismus‘ kann das Argument, der Buddhismus sei eine ethisch motivierte Philosophie, nicht stützen:

[I]n both Theravada and Mahayana Buddhism the portrayal of the individual self and its world as fundamentally transient and unreal has consistently led to a downgrading of concrete efforts to ‚better‘ the present world order, in the daunting knowledge that samsaric entities (self, world) can never be essentially or permanently improved. (S. 1)

Die zitierte Passage verweist auf grundlegende Annahmen über die Einbindung des Menschen in die samsarische Welt: Diese ist vergänglich und stetigem Wandel unterworfen. Haftet der Mensch den samsarischen Dingen an, z. B. Genüssen oder Emotionen, wird er den Weg der Erleuchtung nicht finden können. Damit steht die Zieldimension sittlichen Verhaltens aus buddhistischer Sicht im Widerspruch zu den Grundannahmen jedes normativen ethischen Systems, da diese auf moralische Problemsituationen der Vergangenheit, der Zukunft, aber insbesondere auch der Gegenwart reagieren (Höffe, 2013, S. 7; Pieper, 2017, S. 15) und in diesem Kontext Kategorien zur Beurteilung menschlichen Handelns bereitstellen (Birnbacher, 2013, S. 15).

In diesem Zusammenhang wird eine grundlegende Unterscheidung bedeutsam: Die Differenz von Ethik und Heilserwartung.

### 5.3 Ethik oder Erleuchtung?

In den vorausgehenden Ausführungen ist deutlich geworden, dass moralisch relevantes Handeln praktizierender Buddhist:innen „direkt mit dem Anliegen der Heilswirksamkeit“ (Schlieter, 2023, S. 134) verknüpft ist und nicht losgelöst davon gedacht werden kann. Dieses auf Heilswirksamkeit ausgerichtete Handeln steht im Gegensatz zu einer Reflexionstheorie der Moral. Richtiges oder falsches Handeln, das sich auf aktuelle Handlungszusammenhänge bezieht, wird in einigen buddhistischen Traditionen sogar als hinderlich zum Erreichen eines erleuchteten Zustandes gesehen, weil sich diese Art von Handlungen, die damit verknüpften Überlegungen (Zweckorientierung) und Wertungen auf die Zustände des samsarischen Kreislaufes beziehen, der jedoch überwunden werden soll. Darüber hinaus wird die fundamentale Bezugskategorie moralischen Handelns und dessen ethische Begründung, ein personales Subjekt, dem Handlungen im Sinne einer Verantwortlichkeit und einer Erwartungs-Erwartung zugerechnet werden können, in den buddhistischen Traditionen abgelehnt. Stattdessen geht man von der Lehre des *an tman*, der Lehre des Nicht-Ich oder der Bündelpersönlichkeit aus (Schlieter, 2001, S. 35–40), die ein „Ich“ oder eine „Person“ als Ursache von verschiedenen Wirkungszusammenhängen sieht, welche jedoch, wie alle Dinge, Gedanken oder Gefühle, einem stetigen Wandel unterworfen sind und daher nicht zur Erleuchtung führen können.

Heilsbestrebungen unterscheiden sich grundsätzlich von normativen ethischen Theorien. So liegt dem Streben nach Erlösung oder Erleuchtung die Annahme einer im Vergleich mit den erwarteten oder erhofften Idealzuständen eine Wahrnehmung und Bewertung der aktuellen Wirklichkeit zugrunde, die als defizitär empfunden wird (vgl. auch im Folgenden Brodbeck, 2016, S. 11–13). Dieses idealtypische Gegenmodell ist aber im Kontext religiöser Erlösungsbestrebungen nicht in der aktuellen Wirklichkeit zu erreichen, denn diese muss in irgendeiner Form transformiert werden. In der Erwartung dieser Transformation sowie dem damit verknüpften, idealen Endzustand erfahren die Heilssuchenden eine neue Art von Sinn. Damit verbunden ist ein Modus heilsamen Lebens (inklusive bestimmter Rituale, Lehren etc.), bestimmt etwa „durch Befolgen der jeweiligen Glaubensgrundsätze“ (S. 12).

Eine Heilserwartung umfasst das gesamte Mensch-Sein. Normativ-ethische Theorien beziehen sich auf das situativ richtige Handeln in moralischen Problemsituationen – auch wenn universelle Prinzipien richtigen Handelns und Entscheidens formuliert werden. Entscheidungen über richtiges oder falsches Handeln verweisen im religiösen Kontext auf vorgängige und für die Gläubigen universelle Grundannahmen, die im außerweltlichen Bereich verankert sind. Normativ-ethische Theorien leisten eine ihnen immanente Bestimmung dessen, was als richtig oder falsch zu gelten hat.

Mit anderen Worten: Eine Umformung religiöser Konzepte in Zielkategorien etwa utilitaristischer Ethiken nivelliert die Unterscheidung zwischen Ethik und Heilserwartung. Dies gilt – wenn auch in anderer Weise – für tugendethische und deontologische Theorien.

## 6 Zusammenfassung: Fünf Thesen

Im Anschluss an die bisherigen Ausführungen und ausgehend von Grundannahmen der foucaultschen Diskursanalyse möchte ich fünf Thesen zum Diskurs ‚Buddhistische Ethik‘ formulieren:

1. Dem Diskurs ‚Buddhistische Ethik‘ liegt eine westliche Aneignungsstrategie zugrunde, die buddhistische Lehren an westliche Wissensdispositive bzw. Denktraditionen anschlussfähig machen möchte. Diese Aneignungsstrategie verfolgt das Ziel, religiöse Bezüge in vermeintlich moralphilosophische zu transformieren. An ihr sind sowohl Akteur:innen, die sich selbst als buddhistisch bezeichnen, als auch Akteur:innen des Wissenschaftssystems, die das Konzept einer buddhistischen Ethik zugleich produzieren und reproduzieren.

2. Über die Bezugnahme auf eine so konstruierte ‚Buddhistische Ethik‘ werden buddhistische Traditionen homogenisiert und essentialisiert. Buddhismen werden dadurch in ein überzeitliches System transformiert, das wesentliche Unterschiede zwischen buddhistischen Strömungen und Traditionen nivelliert, ‚den Buddhismus‘ von der gelebten Religion abgekoppelt und damit dekontextualisiert.

3. Die Konstruktion eines solchen ‚Buddhismus‘ dient dem kriterienorientierten Vergleich von Religionen – in der Regel innerhalb des Paradigmas der Weltreligionen. Diesem Vergleich liegt die Annahme zugrunde, es gäbe in jeder Religion eine Ethik, die als *Tertium Comparationis* des Vergleiches fungieren könne. Auch auf dieser Ebene werden religiöse Strömungen und Traditionen essenzialisiert.

4. Das im Diskurs ‚Buddhistische Ethik‘ formierte Dispositiv präsupponiert eine Deutungshoheit der Moralphilosophie gegenüber religiösen Handlungsnormen und religionswissenschaftlichen Deutungen. Es negiert die Ein-

bettung religiöser Handlungsnormen in das Konzept einer Heilserwartung. ‚Der Buddhismus‘ wird dadurch als Philosophie und Ethik interpretierbar (Jensen et al., 2018, S. 40–41).

Aus der Perspektive der Religionswissenschaft lässt sich daran anschließend eine fünfte These formulieren.

5. Das, was als ‚buddhistische Ethik‘ bezeichnet wird, kann nicht aus der Einbettung in das religiöse Denken von Buddhist:innen und in grundlegende Aspekte der Glaubenslehre gelöst werden.

Die Rolle der Religionswissenschaft ist es, diese Unterscheidung von Heilslehre und Ethik begrifflich weiter ausarbeiten und im Zusammenspiel mit Didaktiker:innen der Religionskunde Kategorien zu entwickeln, die sich zum einen für eine schulische Vermittlung dieses Problemkomplexes eignen und zum anderen eine diskurstheoretisch fundierte Re- im De-Konstruktion einer ‚Buddhistischen Ethik‘ zu leisten.

## 7 Fachdidaktische Konsequenzen

Im Folgenden sollen einige konzeptuelle Überlegungen vorgestellt werden, in deren Rahmung religiös-normative Aspekte buddhistischer Traditionen in einem religionskundlichen Unterricht sinnvoll erscheint.

### 7.1 Vorbemerkungen

Die Dekonstruktion des Diskurses ‚Buddhistische Ethik‘ eröffnet die Frage, was an allgemeinbildenden Schulen unterrichtet werden soll, wenn religiöse Heilsnormen buddhistischer Traditionen als bildungsrelevant erachtet werden.

Zunächst sollte meine Perspektive auf die in Rede stehende Frage offengelegt werden. Meine Argumentation stützt sich auf grundlegende Annahmen einer religionskundlichen Didaktik, die neben der allgemeinen Didaktik und der pädagogischen Psychologie primär die Religionswissenschaft als Bezugswissenschaft ausweist (vgl. etwa Frank, 2013; Jensen, 2019; Jödicke, 2012; Johannsen & Bleisch, 2015). Religion wird dabei als soziale Konstruktion verstanden, die als Teil kultureller Kommunikation historischem und sozialem Wandel unterliegt. Als Grundlage unterrichtlicher Modellierungsprozesse wird ein Kompetenzmodell (Frank, 2016; Rassiller, 2022) herangezogen, das in Form einer Theoriekompetenz religionswissenschaftliche Kategorien zur Beschreibung und Erklärung religionsbezogener Phänomene einfordert. Religionsbezogene Unterrichtsgegenstände sind dabei im Rahmen einer externen Beobachterperspektive zu kontextualisieren (Kontextualisierungskompetenz), die Kommunikation im Unterricht ist keine religiöse, sondern eine religionswissenschaftlich informierte. Im Rahmen eines religionskundlichen Unterrichts können auch religiöse Selbstdarstellungen beschreibend und erklärend eingebunden werden. Dies umfasst auch eine „[e]igenlogische Erschließung“ religionsbezogener Themen „in bildender Absicht“ (Porzelt, 2021, S. 151), wie Porzelt den Ansatz Eva-Marie Kenngotts bezeichnet. Auf die Frage nach den Kompetenzen religiöser Bildung im religionskundlichen Unterricht formuliert Kenngott im Rahmen des Bildungsbeitrages des Faches LER drei Antworten, deren erste auf Grundlage der in diesem Artikel ausgeführten Überlegungen als durchaus anschlussfähig bedacht werden sollte:

Das aus bildungstheoretischer Sicht entscheidende Argument besteht darin, die Eigenlogik des Religiösen zu betonen und in der Religion eine Reflexion auf und eine Erfahrung mit Transzendenz zu lokalisieren, die nicht substituierbar ist. Zunächst also steht im Zentrum religiöser Bildung, diese Besonderheit von Religion und religiöser Erfahrung verstehbar zu machen, also das learning about religion, das Schülerinnen und Schülern hermeneutisch erschlossen werden muss. (Kenngott, 2012, S. 72)<sup>7</sup>

Diese hermeneutische Erschließung ist aber freilich nicht allein im Rahmen einer Didaktik der Philosophie einzulösen (Martens, 2017, S. 73–76), sie hat ihren Platz insbesondere in Forschungs-, Kontextualisierungs- und Theoriekompetenz religionskundlicher Kompetenzentwicklung (Frank, 2016, S. 27–29).

Auf dieser Grundlage werde ich im Folgenden einige fachdidaktische Prinzipien zum Umgang mit einer ‚Buddhistischen Ethik‘ vorschlagen, die sich jedoch nicht auf den in Rede stehenden Diskurs beschränken. Diese Prinzipien sind nicht-hierarchisch, sondern in ihren wechselseitigen Bezügen und Voraussetzungen zu verstehen.

Dabei sollten sowohl die Religionswissenschaft als auch die Fachdidaktik Religionskunde auf ethische Theorien zurückgreifen – nicht, um theoretische und diskursive Anschlüsse zu verfolgen, sondern um die in Rede stehenden grundsätzlichen Widersprüche herauszustellen. Hierzu sind bereits Vorarbeiten – wenn auch wie oben dargelegt oft in anderer Absicht – erfolgt.

<sup>7</sup> In ihren weiteren Antworten greift Kenngott zum einen auf das Prinzip des *learning from religion* zurück: „Hier geht es darum, Religion in ihrer Optionalität wahrzunehmen und Bezüge zum eigenen Leben herstellen zu lernen.“ (Kenngott, 2012, S. 73) Zum anderen verweist sie unter Rückgriff auf die ethische Fachperspektive von LER auf eine „religionsbezogene Partizipationskompetenz“, die es den Lernenden ermöglichen soll, religiöse Haltungen, Begründungen und Argumente in ethischen Diskursen zu erkennen (S. 73).

## 7.2 Festlegung der Fachperspektive: Fragestellungen

Philosophiedidaktik und Religionskundendidaktik unterscheiden sich in den avisierten Lernzielen sowie Bildungsprozessen. Im Hinblick auf ethische Fragestellungen zielt der philosophische Unterricht auf Sachurteile (kritische Analyse ethischer Positionen anhand moralphilosophischer oder metaethischer Kategorien) und auf Werturteile (moralische Urteilsbildung unter Rekurs auf ethische Prinzipien). Die Religionskundendidaktik verfolgt in ihrer sozialwissenschaftlichen Ausrichtung einen beschreibenden, beobachtenden und erklärenden Zugang. Diese Perspektive zeigt sich exemplarisch an der Art von Fragen, die an einen Gegenstand gerichtet werden (vgl. Bleisch & Jödicke, 2022, S. 32; Helbling, 2021). Grundsätzlich können hierbei Untersuchungsfragen, die auf das Analysieren und Erklären von Zusammenhängen zielen, und Problemfragen unterschieden werden, wobei letztere auf die Lösung etwa einer moralischen Entscheidungssituation zielen.

Die Unterscheidung von Problem- und Untersuchungsfragen hat Konsequenzen für das fachmethodische Arrangement von Unterricht. Hält die Didaktik des Ethikunterrichts beispielsweise die Dilemmadiskussion oder die Fallanalyse zur Entwicklung moralischer Urteilskompetenz bereit (Blesenkemper, 2015; Langhans, 2019; Pfeifer, 2013), so kommen im religionskundlichen Unterricht die Auswertung von Interviews, quellen- und ideologiekritische Methoden oder auch diskursanalytische Verfahren, z. B. im Kontext von Schulbuchanalysen (Wöstemeyer, 2018), in Frage. Die folgenden Stundenfragen und Arbeitsaufträge können den fachspezifischen Zugriff verdeutlichen:

Mögliche Untersuchungsfragen sind: Inwiefern orientieren sich buddhistisch Gläubige an religiösen Normen? Welche Normen sind dabei grundlegend? Wie sind diese Normen in die Heilsordnung buddhistischer Strömungen eingebettet? Möglicher Arbeitsauftrag: Erkläre die Grundlagen religiöser Normierungen von Sexualität bei buddhistischen Laien / Mönchen / Nonnen.

## 7.3 Rekonstruktion religiöser Eigenlogiken

Um religiös-normative Handlungsdimensionen zu verstehen, bedarf es ihrer konsequenten Einbettung in die Eigenlogik von Heilsvorstellungen und -dimensionen. Dabei geht es jedoch nicht um einen „Perspektivenwechsel zwischen Beobachtung und Teilnahme“ mit dem Ziel der Anbahnung einer „Partizipationskompetenz“, wie der Religionspädagoge Bernhard Dressler dies formuliert (Dressler, 2013, S. 195), sondern um die Entwicklung von Kontextualisierungs- und Theoriekompetenz (Frank, 2016), die es den Schüler:innen ermöglichen, die in Rede stehende Eigenlogik als ontologische Grundbedingung für das auf Erlösung bzw. Erleuchtung gerichtete Handeln von praktizierenden Buddhist:innen zu erkennen, zu analysieren und zu verstehen.

## 7.4 Lived religion

Um einerseits Homogenisierungen und Essenzialisierungen von Religion(en) zu vermeiden und andererseits den lernförderlichen Lebensweltbezug beizubehalten, sollte der schulische Unterricht (und den dazu zur Verfügung gestellten Unterrichtsmaterialien) die Pluralität und Diversität religiösen Lebens im unmittelbaren Umfeld der Schüler:innen berücksichtigen (Bleisch, 2017). Im diesem Rahmen bietet sich die Auseinandersetzung mit Selbstdarstellungen an, etwa in Form von Interviews mit praktizierenden Buddhist:innen aus dem gesellschaftlichen Umfeld der Schüler:innen (Forschungs- und Kontextualisierungskompetenz).

## 7.5 Religious literacy und Sachkompetenz

*Religions literacy*, zu Deutsch etwa: religiöse Bildung oder Kompetenz, meint nach Moore die Fähigkeiten und Fertigkeiten von Individuen, die religiösen Dimensionen des politischen, sozialen und kulturellen Lebens einer Gesellschaft wahrzunehmen und zu untersuchen. Dazu sei ein grundlegendes Verständnis „of the history, central texts (where applicable), beliefs, practices and contemporary manifestations of several of the world's religious traditions as they arose out of and continue to be shaped by particular social, historical and cultural contexts“ (Moore, 2015, S. 30–31) erforderlich. Lernende sind im Rahmen dieses Konzepts dann kompetent, wenn sie erworbenes Sachwissen in bestimmten Situationen zu Anwendung bringen können, etwa im Rahmen von Verstehens- und Erklärungsprozessen. Die Voraussetzung religiöser Bildung ist also zunächst einmal profundes Sachwissen über einen religionsbezogenen Gegenstandsbereich, da Kompetenzen immer domänenspezifisch erworben werden (Klieme et al., 2003, S. 21–22, 74–75). Das Verständnis religiös-normativen Handelns von Buddhist:innen setzt daher etwa die Kenntnis der samsarischen Welt, der vier Edlen Wahrheiten, des gesamten Edlen Achtfachen Pfades, der Annahmen über ein „Nicht-Ich“ sowie der Lehre von Karma als Gesetz von Ursache und Wirkung voraus (vgl. etwa Harvey, 2000, S. 8–59). Diese Aspekte müssten auch in den Lehrplänen ausgewiesen werden.



## 7.6 Begriffsanalyse

Die Begriffsanalyse ist eng mit dem vorausgehend genannten Aspekt verknüpft. Kritische Begriffsanalyse ist nicht nur für den Philosophie- oder Ethikunterricht zentral. Im Rahmen eines wissenssoziologisch-diskursanalytischen Zugriffs stellen Begriffe die zentralen Dispositive eines Diskurses dar. Die Begriffsanalyse sollte jedoch nicht nur Intension und Extension von Begriffen untersuchen und deren historischen Wandel oder deren Verwendung im Rahmen einer spezifischen Theorie aufdecken, sondern auch den Vergleich verschiedener Epistemologien, die einer Begriffsverwendung zugrunde liegen, umfassen. So könnte (und sollte) etwa der epistemische Unterschied zwischen dem Begriff der Tugend im Rahmen der abendländischen Philosophie und dem Begriff *śīla*, der moralischen Gebote des Enthaltens von Handlungen umfasst, die den Weg des Einzelnen zur Beendigung einer Existenz im *samsāra* weisen, verdeutlicht werden. Auf einer anderen Ebene, der Ebene der Dekonstruktion von Begriffen als Dispositive, sollten diese – wie oben gezeigt – als Prinzip der Autorschaft im Sinne Foucaults analysiert werden. Dafür werden Kompetenzen von den Lernenden aktiviert werden müssen, die sie in einer ganzen Unterrichtsreihe erworben haben.

## 7.7 Rekonstruktion und Dekonstruktion von Diskursen

Religionsbezogene Diskurse sind als solche zu rekonstruieren – eine Überführung moral(philosophische) oder ethische Diskurse ist sachunangemessen. Eine Rekonstruktion des Diskurses über eine ‚Buddhistische Ethik‘ ist komplex, weil sie ohne eine Dekonstruktion dieses Diskurses nicht erfolgen kann<sup>8</sup>. Re- und Dekonstruktion müssen daher als zwei Seiten einer Medaille betrachtet und durchgeführt werden. Eine Orientierung für diese verschränkende Analyse bieten Bruce Lincolns „Thesis on Method“, insbesondere These vier, auch wenn diese nicht explizit im Rahmen einer diskurstheoretischen Religionswissenschaft formuliert ist:

The same destabilizing and irreverent questions one might ask of any speech act ought be posed of religious discourse. The first of these is ‘Who speaks here?’, i.e., what person, group, or institution is responsible for a text, whatever its putative or apparent author. Beyond that, ‘To what audience? In what immediate and broader context? Through what system of mediations? With what interests?’ And further, ‘Of what would the speaker(s) persuade the audience? What are the consequences if this project of persuasion should happen to succeed? Who wins what, and how much? Who, conversely loses?’ (Lincoln, 2005, S. 8)

Die oben aufgeführten möglichen Fragen könnten sich exemplarisch auf die Darstellung ‚Buddhistischer Ethik‘ in den Medien oder in ausgewählten, populären Publikationen (Tenzin Gyatso, Thích Nhất Hạnh), aber auch auf Darstellungen in Schulbüchern beziehen. Als Methoden bieten sich Quellenkritik und Quellenanalyse im Rahmen von Kontextualisierungs- und Forschungskompetenz an. Ein möglicher Arbeitsauftrag zum Text „Ethik ist wichtiger als Religion“ des Dalai Lama (s. 2.3) wäre etwa: Beurteile die Verwendung der Begriffe „Ethik“ und „Mitgefühl“ im Vergleich zum Begriff *karunā*.

## 7.8 Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen

Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen<sup>9</sup> beschreiben die zumeist kognitiven Operationen, die Lernprozessen zugrunde liegen. Durch ihre Anordnung kann die Abfolge von Lernprozessen strukturiert und dieses in aufeinander aufbauende Lernschritte unterteilt werden. Für das Fach „Werte und Normen“ etwa eignen sich folgende Operatoren für religionskundlichen Unterricht (vgl. im Folgenden Niedersächsisches Kultusministerium, 2018, S. 48–49): „analysieren“, „untersuchen“, „vergleichen“, „einordnen“ oder „erklären“ (Kontextualisierungs-, Forschungs- und Theoriekompetenz im Anforderungsbereich II) sowie beurteilen, begründen, erörtern oder prüfen (Forschungs-, Theorie- und Urteilskompetenz im Anforderungsbereich III). Nicht geeignet sind hingegen die Operatoren „sich auseinandersetzen“ (eine begründete Stellungnahme zu einer Problemstellung formulieren, Anforderungsbereich II) oder „Stellung nehmen“ („zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Werturteil unter [...] Offenlegung von Wertmaßstäben begründet formulieren“, Anforderungsbereich III), da die Formulierung persönlicher Werturteile zu einer Festigung bestehender Stereotypen und essentialistischer Vorstellungen von Religion(en) führen kann.

<sup>8</sup> Die methodologische Dyade von Rekonstruktion und Dekonstruktion nimmt in der Geschichtsdidaktik eine zentrale Stellung ein (Schreiber, 2008, S. 201) und kann wie folgt verstanden werden: „Re-Konstruktion meint die Entwicklung einer historischen Narration auf der Grundlage historischer Fragen, De-Konstruktion die Analyse bereits vorliegenden historischer Narrationen nach ihrer (Tiefen-)Struktur und Triftigkeit.“ (S. 201, FN 6)

<sup>9</sup> In Deutschland wird in der Regel der Begriff „Operator“ verwendet und in Lehrplänen verschiedene fachspezifische Operatoren ausgewiesen.

## 7.9 Moralphilosophie als Hilfswissenschaft

Die Moralphilosophie kann im Rahmen der normativen Ethik Begriffe und Konzepte zur kategorialen Ordnung normbezogener Handlungen bereitstellen, beispielsweise die Unterscheidung von hypothetischen und kategorischen Imperativen nach Kant. Als weitere Kategorien kommen die Qualität der Handlung, Neigung / Motivation, Klugheit / *phrónesis* oder auch die Unterscheidung von selbst- und fremdbezogenen Interessen (Birnbacher, 2013, S. 20–22) sowie begriffliche Konzepte wie Tugend in Frage. Da der Rekurs auf die entsprechenden Konzepte immer auch die zugrunde liegende Theorie aufruft, kann es hierbei aber lediglich darum gehen, die Unterschiede zu in Heilserwartungen eingebetteten, normativen Handlungen zu verdeutlichen. Damit wäre viel gewonnen.

## 8 Fazit

Das Konzept einer „Buddhistischen Ethik“ ist – so konnte gezeigt werden – fachwissenschaftlich nicht haltbar. Es suggeriert, dass es in einem als homogen bedachten Buddhismus eine Reflexionstheorie der Moral gebe, die auf die Lösung moralischer Problemsituationen gerichtet sei. Es ist jedoch festzuhalten, dass religiöse Normen von Buddhist:innen nicht erklärt und verstanden werden können, wenn diese Normen aus dem Kontext buddhistischer Heilsvorstellungen herausgelöst werden. Dieser Beitrag plädiert jedoch nicht dafür, das Thema „Buddhistische Ethik“ nicht mehr im Unterricht zu behandeln. Vielmehr ist es geboten, dieses Thema konsequent im Rahmen der Religionswissenschaft sowie der Religionskundendidaktik zu unterrichten und aus dem Paradigma der Moralphilosophie heraus zu lösen.



## Über den Autor

**Markus Rassiller** ist Assistenzdoktorand an der PH Fribourg, Fachleiter für das Fach Werte und Normen am Studienseminar Hannover I für das Lehramt an Gymnasien und ab August 2024 Schulleiter einer Realschule in Bayern. markus.rassiller@edufr.ch

## Literatur

Baatz, U. (2023). *Achtsamkeit: Der Boom. Hintergründe, Perspektiven, Praktiken*. Vandenhoeck & Ruprecht.

Birnbacher, D. (2013). *Analytische Einführung in die Ethik* (3., überarb. Aufl.). de Gruyter.

Bleisch, P. (2017). Didaktische Überlegungen zum Unterricht in Religionskunde in einer religionspluralen Gesellschaft. In P. Büttgen, A. Roggenkamp, & T. Schlag (Hrsg.), *Religion und Philosophie. Perspektivische Zugänge zur Lehrer- und Lehrerinnenausbildung in Deutschland, Frankreich und der Schweiz* (S. 179–197). Evangelische Verlagsanstalt.

Bleisch, P., & Jödicke, A. (2022). Beobachten und Befragen im religionskundlichen Unterricht. Zum Verhältnis von Fachdidaktik und Fachwissenschaft. *Zeitschrift für Religionskunde*, 10, 29–42. <https://doi.org/10.26034/fr.zfrk.2022.106>

Blesenkemper, K. (2015). Dilemmadiskussion. In J. Nida-Rümelin, I. Spiegel, & M. Tiedemann (Hrsg.), *Handbuch Philosophie und Ethik. Band I: Didaktik und Methodik* (S. 178–187). Utb.

Brodbeck, G. (2016). Art. Heil/Erlösung. In C. Auffarth, J. Bernard, & H. Mohr (Hrsg.), *Metzler Lexikon Religion Band 2: Haar–Osho-Bewegung* (S. 11–13). J. B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung & Carl Ernst Poeschel.

Buswell, R. E. Jr., & Lopez, D. S. Jr. (Hrsg.). (2014). *The Princeton Dictionary of Buddhism*. Princeton University Press.

- Carter, J. R. (2005). Buddhist Ethics? In W. Schweiker (Hrsg.), *The Blackwell Companion to Religious Ethics* (S. 278–285). Blackwell Publishing.
- Dalai Lama, & Alt, F. (Hrsg.). (2017). *Der Appell des Dalai Lama an die Welt: Ethik ist wichtiger als Religion*. Benevento.
- Deal, W. E., & Ruppert, B. D. (Hrsg.). (2015). *A Cultural History of Japanese Buddhism*. Wiley-Blackwell.
- Dressler, B. (2013). Fachdidaktik und die Lesbarkeit der Welt. Ein Vorschlag für ein bildungstheoretisches Rahmenkonzept der Fachdidaktiken. In K. Müller-Roselius & U. Hericks (Hrsg.), *Bildung – Empirischer Zugang und theoretischer Widerstreit* (S. 183–202). Barbara Budrich. <http://www.jstor.org/stable/10.2307/j.ctvdf067c>
- Faure, B. (2011). Buddhism and Symbolic Violence. In A. R. Murphy (Hrsg.), *The Blackwell Companion to Religion and Violence* (S. 211–226). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781444395747>
- Foucault, M. (1977). *Die Ordnung des Diskurses: Inauguralvorlesung am Collège de France, 2. Dezember 1970* (W. Seitter, Hrsg.; Ungekürzte Ausg.). Ullstein.
- Frank, K. (2013). Wie implementiert man einen religionskundlichen Unterricht? Analysen und Entwicklungen. In Institut für Religionswissenschaft und Religionspädagogik (Hrsg.), *Religionspädagogik zwischen religionswissenschaftlichen Ansprüchen und pädagogischen Erwartungen* (S. 61–103). Universität Bremen.
- Frank, K. (2016). Skizze eines religionswissenschaftlichen Kompetenzmodells für die Religionskunde. *Zeitschrift für Religionskunde*, 3, 19–33. <https://doi.org/10.26034/fr.zfrk.2016.029>
- Harvey, P. (2000). *An Introduction to Buddhist Ethics. Foundations, Values and Issues*. Cambridge University Press.
- Helbling, D. (2021). Zur Relevanz von Fragen in Natur, Mensch, Gesellschaft. Rolle, Spannungsfelder, offene Fragen. *erg.ch – Materialien für das Fach Ethik, Religionen, Gemeinschaft*. <https://www.ethik-religionen-gemeinschaft.ch/zur-relevanz-von-fragen-in-nmg/>
- Hirschberger, J. (1981). *Geschichte der Philosophie. Band I: Altertum und Mittelalter* (12. überarb. Aufl.). Herder.
- Höffe, O. (2013). *Ethik. Eine Einführung*. Beck.
- Jensen, T. (2019). 'Jensen's Scientific Approach' to Religion Education. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 9(4), S. 31–51.
- Jensen, T., Reeh, N., Horstmann Nøddeskou, M., Bulian, G., & Lapis, G. (2018). *Leitfaden zu religionsbezogenen Vorurteilen und Stereotypen*. [https://soraps.unive.it/files/2019/06/SORAPS\\_4\\_word-template\\_deliverables\\_finale-Überarbeitung\\_GERMAN-VERSION\\_IO1\\_13-06-2019\\_finale-Version.pdf](https://soraps.unive.it/files/2019/06/SORAPS_4_word-template_deliverables_finale-Überarbeitung_GERMAN-VERSION_IO1_13-06-2019_finale-Version.pdf)
- Jödicke, A. (2012). Zur gesellschaftlichen Bedeutung der Religionswissenschaft. In P. Bleisch & A. Rota (Hrsg.), *Frieden als Beruf* (S. 163–168). TVZ.
- Johannsen, D., & Bleisch, P. (2015). Der Beitrag der Religionswissenschaft zur Didaktik im Fachbereich „Ethik, Religionen und Gemeinschaft“. In S. Bietenhard, D. Helbling, & K. Schmid (Hrsg.), *Ethik, Religionen, Gemeinschaft: Ein Studienbuch* (S. 213–220). Hep.
- Kant, I. (2016). *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten* (2., überarb. Aufl.). F. Meiner.
- Kasper, W. (1995). *Lexikon für Theologie und Kirche. Dritter Band* (3. überarb. Aufl.). Herder.
- Kasper, W. (1998). *Lexikon für Theologie und Kirche. Siebter Band* (3. überarb. Aufl.). Herder.
- Kasper, W. (2000). *Lexikon für Theologie und Kirche. Neunter Band* (3. überarb. Aufl.). Herder.
- Keller, R. (2011). *Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen*. VS.

- Kenngott, E.-M. (2012). Wozu Religion in der Schule? Religionskunde im Schulfach LER. In E.-M. Kenngott & L. Kuld (Hrsg.), *Religion verstehen lernen. Neuorientierungen religiöser Bildung* (S. 60–79). LIT.
- King, W. L. (1992). Is There a Buddhist Ethic for the Modern World? *The Eastern Buddhist*, 25(2), 1–13.
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenort, H.-E., & Vollmer, H. J. (2003). Expertise. Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. In Bundesministerium & für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.), *Bildungsreform Band 1*. [http://edudoc.ch/record/33468/files/develop\\_standards\\_nat\\_form\\_d.pdf](http://edudoc.ch/record/33468/files/develop_standards_nat_form_d.pdf)
- Langhans, E. (2019). *Methoden für den Ethikunterricht: Ein Leitfaden für die Sekundarstufe II*. hep.
- Lincoln, B. (2005). Theses on Method. *Method & Theory in the Study of Religion*, 17(1), 8–10.
- Lopez, D. S. (2012). *The scientific Buddha. His Short and Happy Life*. Yale University Press.
- Luhmann, N. (1990). *Paradigm Lost: Über die ethische Reflexion der Moral. Rede anlässlich der Verleihung des Hegel-Preises 1989*. Suhrkamp.
- Luhmann, N. (2008). *Die Moral der Gesellschaft*. Suhrkamp.
- Mackie, J. L. (1990). *Ethics. Inventing Right and Wrong*. Penguin Books.
- Martens, E. (2017). *Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts: Philosophieren als elementare Kulturtechnik*. Siebert.
- Moore, D. L. (2015). Diminishing religious literacy: Methodological assumptions and analytical frameworks for promoting the public understanding of religion. In A. Dinham & M. Francis (Hrsg.), *Religious Literacy in Policy and Practice* (S. 27–38). Bristol University Press. <https://doi.org/10.46692/9781447316671.003>
- Neubert, F. (2014). Diskursforschung in der Religionswissenschaft. In J. Angermüller, M. Nonhoff, E. Herschinger, F. Maggilchrist, M. Reisigl, J. Wedl, D. Wrana, & A. Ziem (Hrsg.), *Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch* (S. 261–275). Transcript.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.). (2018). *Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Kolleg. Werte und Normen*. Niedersächsisches Kultusministerium.
- Ministerium für Schule und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen (2008). *Kernlehrplan Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Praktische Philosophie*. Ministerium für Schule und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen.
- Peters, J., Peters, M., & Rolf, B. (Hrsg.). (2022). *LebensWert3. Unterrichtswerk für Werte und Normen in Niedersachsen*. C. C. Buchner.
- Pfeifer, V. (2013). *Didaktik des Ethikunterrichts: Bausteine einer integrativen Wertevermittlung* (3., überarb. Aufl.). Kohlhammer.
- Pfeifer, V. (Hrsg.). (2019). *Fair Play. Ethik 9/10*. Westermann.
- Pfeiffer, S. (Hrsg.). (2020). *Werte–Normen–Weltanschauungen. Werte und Normen für die Klassen 9/10. Landesausgabe Niedersachsen*. Militzke.
- Pieper, A. (2017). *Einführung in die Ethik* (7., überarb. Aufl.). A. Francke.
- Porzelt, B. (2021). Religionskundliches Lernen. In E. Stögbauer-Elsner, K. Lindner, & B. Porzelt (Hrsg.), *Studienbuch Religionsdidaktik* (S. 146–153). Julius Klinkhardt.
- Rassiller, M. (2022). Bewerten und Beurteilen – Dimensionen religionskundlicher Urteilsbildung. *Zeitschrift für Religionskunde*, 9, 81–103. <https://doi.org/10.26034/fr.zfrk.2022.110>

- Ratzinger, J. (2013). *Einführung in das Christentum. Vorlesungen über das Apostolische Glaubensbekenntnis. Mit einem neuen einleitenden Essay*. Kösel.
- Said, E. W. (2009). *Orientalismus*. S. Fischer.
- Schlieter, J. (2001). *Buddhismus zur Einführung*. Junius.
- Schlieter, J. (2017). Buddhist insight meditation (Vipassanā) and Jon Kabat-Zinn's "Mindfulness-based Stress Reduction": An example of dedifferentiation of religion and medicine? *Journal of Contemporary Religion*, 32(3), 447–463. <https://doi.org/10.1080/13537903.2017.1362884>
- Schlieter, J. (2023). Buddhistische Ethik. In C. Neuhäuser, M.-L. Raters, & R. Stoecker (Hrsg.), *Handbuch Angewandte Ethik* (2., überarb. Aufl., S. 133–137). J.B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-05869-0>
- Schmidt-Glitzner, G. (2008). *Der Buddhismus*. Beck.
- Schmidt-Leukel, P. (2017). *Buddhismus verstehen. Geschichte und Ideenwelt einer ungewöhnlichen Religion*. Gütersloher Verlagshaus.
- Schreiber, W. (2008). Ein Kompetenz-Strukturmodell historischen Denkens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54, 198–212.
- Senat für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.). (2014). *Religion. Bildungsplan Grundschule – Oberschule – Gymnasium. Jahrgangsstufen 1 – 13*. [https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/e\\_04-2014\\_a.pdf](https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/e_04-2014_a.pdf)
- Steenblock, V. (2002). *Kleine Philosophiegeschichte*. Reclam.
- Stoecker, R., Neuhäuser, C., & Raters, M.-L. (2023). Einführung und Überblick. In C. Neuhäuser, M.-L. Raters, & R. Stoecker (Hrsg.), *Handbuch Angewandte Ethik* (2., überarb. Aufl., S. 3–16). J.B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-05869-0>
- Suda, M. J. (2005). *Ethik. Ein Überblick über die Theorien vom richtigen Leben*. Böhlau.
- Thích-Nhát-Hạnh. (2013). *Die Heilkraft buddhistischer Psychologie*. Goldmann.
- Thích-Nhát-Hạnh. (2014). *Gut sein und was der Einzelne für die Welt tun kann*. Barth.
- Tworuschka, U., & Bednorz, L. (2012). *Buddhismus. Arbeitsheft mit CD-Rom*. Klett.
- von Stuckrad, K. (2013). Discursive Study of Religion: Approaches, Definitions, Implications. *Method & Theory in the Study of Religion*, 25(1), 5–25. <https://doi.org/10.1163/15700682-12341253>
- Wöstemeyer, C. (2018). Säkular-weltanschauliche Diversität in religionsbezogenen Schulbüchern in Niedersachsen. In Z. Štimac & R. Spielhaus (Hrsg.), *Schulbuch und religiöse Vielfalt: Interdisziplinäre Perspektiven* (S. 137–161). V&R unipress. <https://doi.org/10.14220/9783737007481>