

Einleitung: Ethik – ein besonderes Unterrichtsfach?

Seit etwa zwei Jahrzehnten ist Ethik (oder ähnlich bezeichnete Schulfächer) in der deutschen Schule als Unterrichtsfach etabliert. Die Frage, die sich dazu stellt, ist die nach der Legitimation von Ethik im Fächerkanon der Schule – neben Religion oder Philosophie allgemein. Nun ist der Fächerkanon keine feste Größe. Seine Entwicklung vom Mittelalter bis heute zeigt beispielhaft, dass und wie er permanent verändert worden ist. Entscheidend für die Einführung neuer Unterrichtsfächer und Unterrichtsinhalte war einerseits die in der jeweiligen Zeitepoche geltende Leitidee von der Schule, ausgedrückt in obersten Bildungs- und Erziehungszielen, andererseits waren dafür differenziertere berufliche Tätigkeiten, veränderte gesellschaftliche Anforderungen sowie neue Wissenschaftsdisziplinen oder wissenschaftliche Erkenntnisse maßgeblich. Jedes neue Schulfach muss deshalb, ganz gleich, aus welchem Grund es eingeführt wird, drei Voraussetzungen erfüllen:

1. Es muss der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu ganzheitlichen und möglichst allseitig entfalteten, gesunden Persönlichkeiten dienlich sein (Argument aus der Pädagogischen Anthropologie).
2. Es muss der Enkulturation durch die Institution Schule zuarbeiten, d.h. die Inhalte der Kultur, die es um der Identität der Mitglieder einer Gesellschaft willen zu tradieren und weiterzuentwickeln gilt, aufgreifen (Argument aus der Kulturtheorie).
3. Es muss zum Leben in der jeweils aktuellen gesellschaftlichen Realität passen, um sie durchschauen und in Richtung auf mehr Humanität transzendieren zu helfen (Argument aus der Gesellschaftstheorie).

Didaktisch legitimiert ist ein Unterrichtsfach mit seinen Lehrinhalten insofern nur, wenn es für die Schüler/Schülerinnen von heute individuelle, kulturelle und soziale Relevanz zugleich besitzt. Diese Legitimationskriterien müssen auch das Fach „Ethik“ und seine Themen erfüllen: Es muss sich zum einen aus den Besonderheiten der menschlichen Seins- und Lebensweise begründen lassen, zum anderen aus der für Kinder und Jugendliche unbestrittenen Notwendigkeit des Hineinwachsens in die bestehende Kultur und des Umgehens mit ihr resultieren sowie zum dritten einen notwendigen Beitrag zum geordneten, selbstbestimmten Zusammenleben des Einzelnen mit anderen in Freiheit und Gleichheit leisten.

Didaktisch lässt sich Ethik als Unterrichtsfach der allgemeinbildenden Schule wie folgt legitimieren:

Anthropologische Legitimation

Die Pädagogische Anthropologie geht argumentativ von der humanen Selbsterfahrung aus und bestimmt – insbesondere ihre geisteswissenschaftlich-philosophische Richtung – als allgemeine Strukturmerkmale des Menschen Selbstbestimmung, Reflexivität, Sinnverwiesenheit, Freiheit, Interpersonalität (Sozialität), Leiblichkeit und das Transzendieren. Unter dem Gesichtspunkt der Legitimation als Unterrichtsfach allgemeinbildender Schulen geht „Ethik“ vor allem auf den Menschen als reflektierendes, sinnverwiesenes, freies und transzendierendes Wesen ein. Für das Fach „Ethik“ ist grundlegend, dass der Mensch ein gedanklich und sprachlich vermitteltes Mitmensch- und Weltverhältnis hat, bei dem er sich bestimmten Verhaltensregeln unterwirft, also Bewusstsein für Normen beweist (Reflexion). Weiter ist bedeutsam, dass er beim Handeln und Verhalten, bei Entscheidungen und bei Widerfahrnissen nach dem Sinn für sich selbst oder für andere sucht (Sinnverwiesenheit) und dass er sich bei all seinen biologischen, psycho-physischen, materiellen, biographischen und situativen Begrenztheiten „wahlfrei“ entscheidet zu agieren, zu reagieren oder nicht zu agieren (Freiheit). Schließlich ist für das Schulfach „Ethik“ wichtig, dass der Mensch aus der Erfahrung heraus, begrenzt, abhängig, veränderlich, sterblich, unvollkommen und angstbehaftet zu sein, sich und anderen die Frage nach dem Letztgültigen, nach dem Absoluten, dem Unvergänglichen und letzten Grund stellt, um dem totalen Relativismus, dem Fatalismus oder einem aporetischen Agnostizismus entgehen zu können. Neuere Richtungen der Anthropologie – wie die evolutions- und soziobiologisch argumentierende Humanethologie oder die Postmoderne – lehnen zwar die Strukturanthropologie ab, nehmen aber den Transzendenzaspekt ernst.

Kulturtheoretische Legitimation

Über das, was Kultur ist oder Kultur genannt werden kann, wird heute wie früher trefflich gestritten. Dessen ungeachtet verzeichnet man heute eine „geradezu triumphale Rückkehr des Kulturbegriffs“ in die wissenschaftliche Diskussion. In der Regel sieht man die „Kultur“ als Gegen- oder Ergänzungssphänomen zur „Natur“; sie ist etwas, das, die Natur überhöhend, durch menschliche Anstrengung oder Tätigkeit hinzugekommen ist bzw. was sie (zum Positiven hin) verändert hat. Kultur im engeren (und umgangssprachlichen) Sinne meint dabei das Gesamt geistig-künstlerisch-technischer Leistungen des Menschen, die Resonanz und Rezeption erfahren haben; im weiteren Sinne und im wissenschaftlichen Sprachgebrauch umfasst Kultur die Gesamtheit aller zu einer bestimmten Zeit in einem bestimmten geographischen Raum vorfindlichen Kulturgüter (vgl. geistige und künstlerische Produktionen, Sprache, Bauwerke, Brauchtum, Rituale usw.), Ordnungs- und Lebensformen sowie institutionalisierten Kulturgebiete (vgl. Wissenschaft, Wirtschaft, Recht/Gesellschaftsordnung, Kunst, Moral, Religion/Weltanschauung).

Die Schule hat die Aufgabe der Enkulturation zu erfüllen, d.h. die heranwachsenden Gesellschaftsmitglieder in die kulturellen Lebensformen einzuführen und sie zur Weiterentwicklung der Kultur zu befähigen. Dazu muss sie zum einen den Schülerinnen und Schülern von heute die Wurzeln der abendländischen Kultur und die gegenwärtig vorherrschenden kulturellen Verhaltensformen und Verhaltensmuster verstehbar machen. Zum anderen muss sie Kindern und Jugendlichen zur Kulturfähigkeit und Kulturmündigkeit (im Sinne einer verantwortlichen, die Humanität fördernden Weiterentwicklung der einzelnen Kulturgebiete) verhelfen.

Gesellschaftstheoretische Legitimation

Die Bundesrepublik Deutschland ist eine fortgeschrittene Industriegesellschaft mit einer freiheitlich-demokratischen Grundordnung, werteliberal, multikulturell und weltanschaulich plural verfasst. Ihr Liberalismus, Individualismus und Pluralismus der Denk-, Glaubens- und Lebensformen hat allerdings einen normativen Minimalkonsens zur Voraussetzung, zu dem wesentlich die Achtung vor den im Grundgesetz konkretisierten Menschenrechten gehört. Traditionell beinhaltet er aber auch prosoziales Verhalten, Fairness, Solidarität und Empathie (vgl. die Bestrafung bei unterlassener Hilfeleistung oder Rücksichtslosigkeit), umfasst die Respektierung des weltanschaulichen Pluralismus – außer bei Gegnern der Demokratie – und das Offenhalten der Frage nach dem letzten Sinn von Mensch und Kosmos. Gerade aus der Aufrechterhaltung dieses Minimalkonsens erwachsen dem Ethikunterricht entscheidende Aufgaben. Das Menschen- und Weltbild des abendländischen Christentums, auf das sich die moralischen Prinzipien des demokratischen Ethos in letzter Konsequenz zurückführen lassen, ist durch den Humanismus in Handlungsmaximen und Rechte gefasst worden, die mit der Vernunft einsehbar und rational-diskursiv legitimierbar sind. Als Ersatzfach für den Unterricht in katholischer oder evangelischer Religionslehre und für nichtchristliche oder weltanschaulich ungebundene Schülerinnen und Schüler durchgeführt, kommt es deshalb dem Fach „Ethik“ zu, auf Fragen dieser Art einzugehen. Die derzeitige Lebenspraxis der Bürger der Bundesrepublik bietet diesbezüglich ein weites Themenfeld für den Ethikunterricht, insofern er sich der Frage nach gelingendem, glücklichem Leben stellt (vgl. Anonymitätsproblem, System- und Konsumzwänge, „Ellbogengesellschaft“, Medienabhängigkeit, destruktive Aggressivität, Langeweile, Verlust von Lebenssinn usw.).

Aus den vorgenannten Gründen erscheint ein eigenes Unterrichtsfach Ethik gerechtfertigt. Es ist infolgedessen kein „besonderes Unterrichtsfach“, wie auch andere Unterrichtsfächer mit philosophisch-argumentativem Hintergrund nichts Besonderes sind. Geisteswissenschaften und Naturwissenschaften, Humanwissenschaften und Sozialwissenschaften gehören gemeinsam zum Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule, auf dass sich Schüler und Schülerinnen zu ganzheitlichen Persönlichkeiten entfalten können.

I Fachbegriffe des Ethikunterrichts

Wissenschaftliches Wissen, Berufswissen und professionelles Handeln machen jedes Unterrichtsfach der Schule aus. Das wissenschaftliche Wissen hat die Form des deklarativen und des metakognitiven Wissens. Es ist Langzeitwissen, beruht auf Theorien, empirisch oder logisch verifizierten/falsifizierten Erfahrungen oder Erkenntnissen und ist semantisch verfügbar. Wissenschaft meint schlussfolgernd-diskursiv gesicherte Hypothesen oder Erkenntnisse auf der Basis einer geklärten Terminologie und im Kontext einer ausgearbeiteten Theorie.

Für den Ethikunterricht ist deshalb die Verwendung einer entsprechend geklärten Fachsprache unabdingbar.

1 Ethik

Ethik kommt aus dem Griechischen, als Begriff geprägt und differenziert bei Aristoteles. Aristoteles bringt in der „Nikomachischen Ethik“ zwei ähnlich ausgesprochene, aber inhaltlich verschiedene Begriffe ins Gespräch: „ethos“ im Sinne von Gewohnheit, Sitte, Brauch, Gewöhnung (geschrieben und gesprochen mit hellem griechischen „Epsilon-e“) und „ethos“ im Sinne von Charakter, Denk- und Handlungsweise auf Grund verinnerlichter Sitten und Gebräuche (geschrieben und gesprochen mit offenem „Eta-ä“). Ursprünglich hat „Ethik“ also mit der Genese des sittlichen Charakters (= „ethos“ mit „ä“) durch Gewöhnung (= „ethos“ mit „e“) zu tun. „Die beiden griechischen Wörter für Ethos wurden von Cicero ins Lateinische mit dem einen Wort „mos“ (Plural: mores) übersetzt, woraus sich dann seit dem 16. Jahrhundert das Wort Moral entwickelt hat“ (Klopfer 1999, S. 6, s.a. S. 5–7). Ins Deutsche kommt „Moral“ über das Französische „la morale“ (das seinerseits auf lat. moralis = die Sitten betreffend zurückgeht) und wird sprachlich nicht von „Sitte“ unterschieden.

Die Ethik als Wissenschaft überprüft Normen und Werte auf das diese begründende Verständnis von Moralität/Sittlichkeit. „Im eigentlichen Sinne ... ist der Maßstab zur Prüfung der Moralität einer (empirisch) gelebten Moral die praktische Vernunft des Menschen. Moralisch schlecht im weitesten Sinn des Wortes ist das, was (in einer in der Geschichte der Ethik dann noch näherhin bestimmten Weise) ein Verstoß gegen die praktische Vernünftigkeit des Menschen ist“ (Klopfer 1999, S. 7).

In erster Linie denkt man bei der Frage „Was ist Ethik?“ an die Philosophie, zu deren Kernbereich von jeher die Ethik gehört. Doch melden sich hier auch die Sozialwissenschaften zu Wort.

1.1 Ethik als Gegenstand philosophischen Denkens

„Nach heutigem Verständnis fragt Ethik als wissenschaftliche Disziplin und Lehre von der Moral nach dem Guten überhaupt sowie nach daraus ableitbaren allgemein gültigen Normen der individuellen und sozialen Lebensführung, dem Gesollten. Darüber hinaus sorgt sie für einen zuverlässigen universalisierbaren Beurteilungsmaßstab für moralisches Alltagshandeln (z.B. goldene Regel, kategorischer Imperativ)“ (Köck 2002, S. 15). Dieses heute diskutierte Ethikverständnis geht auf den griechischen Philosophen in Athen Aristoteles (384–322 v. Chr.), Schüler Platons († 348/347) und Lehrer Alexanders d. Großen, zurück, wonach Ethik sowohl die Theorie moralischen Handelns als auch die Praxis moralischen Handelns nach Gewohnheit, Sitte und Brauch bedeutet. Sie stellt die grundsätzlichen Fragen nach dem höchsten Gut, das der Mensch anstreben soll, und danach, wie er leben und was er tun soll, um zur individuellen und sozialen Vervollkommnung zu finden. Dabei wird unterstellt, dass der Mensch wahlfrei ist, vernunftgesteuert handeln kann und sich auf einen transzendenten letzten Grund oder ein Prinzip bezieht.

Im Laufe der Philosophiegeschichte hat es auf die Frage nach dem höchsten Gut und dem richtigen Handeln unterschiedliche Antworten gegeben. Es wurden begründet und empfohlen:

- eudämonistische und utilitaristische Handlungsmuster (z.B. Aristipp v. Cyrene, Epikur, die Stoa, Liberalismus)
- material bestimmte wertorientierte, phänomenologisch-axiologische Handlungsmuster (z.B. Scheler, Hartmann)
- formal bestimmte pflichtorientierte, deontologische Handlungsmuster (z.B. Kant)
- innerweltlich definierte vertragsorientierte Handlungsmuster (z.B. Hobbes, Rousseau, Rawls)
- transzendent und heteronom definierte Handlungsmuster (z.B. Christentum)
- diskursethische Handlungsmuster (z.B. Habermas)
- tugendethische Handlungsmuster (Aristoteles, Thomas v. Aquin, Kommunitarismus)

Die Handlungsmuster und Beurteilungskriterien dieser unterschiedlichen Ethikansätze lassen sich im folgenden Schaubild leicht erkennen:

Ethisches Handlungsmuster	Handlungsziel	Beurteilungskriterium
1. Eudämonistisches/utilitaristisches Handlungsmuster	Individuelles Glück bzw. allgemeine Wohlfahrt (empirisch erfassbar und beschreibbar)	Individueller bzw. sozialer Nutzen, beurteilt von den Konsequenzen her
2. Wertorientiertes/axiologisches Handlungsmuster	Werterkenntnis und -optimierung im Handeln (intuitiv durch Einfühlung erfahrbar)	Ausmaß der Übereinstimmung des Handelns mit material existierenden Werten
3. Pflichtorientiertes/deontologisches Handlungsmuster	Handlung gemäß der praktischen Vernunft, aus Pflicht um des Gesetzes willen	Kategorischer Imperativ mit Autonomie- und Universalisierungsanspruch
4. Vertragsorientiertes/kontraktualistisches Handlungsmuster	Durch vertragliche Vereinbarung gesicherte staatliche Gemeinschaft	Soziale Gerechtigkeit
5. Diskursethisches Handlungsmuster	Handeln nach Normen aufgrund verständigungsorientierter Vereinbarung	Moralische Argumentation im praktischen Diskurs
6. Tugendethisches Handlungsmuster	Individuelles und/oder soziales Glück als bzw. über tugendhaftes Verhalten	Naturgemäßheit = Vernunftgemäßheit des Handelns

Abb. 1: Zusammenfassender Überblick über Handlungsmuster ethischer Begründung (aus P. Köck: Handbuch des Ethikunterrichts. Auer Verlag GmbH, Donauwörth, 1. Auflage, 2002, S. 96).

1.2 Ethik als Gegenstand sozialwissenschaftlichen Denkens

Außer philosophietheoretischen Überlegungen zur Ethik finden sich auch sozialwissenschaftliche Ansätze, die nach den Werten und Normen fragen, die das menschliche Handeln und Verhalten leiten. Für Schule und Unterricht sind hier vor allem empirische Längsschnittuntersuchungen von Bedeutung. Dabei hat sich ergeben, dass die Motivation zum moralischen Wollen und Handeln bei Kindern und Jugendlichen altersabhängig ist, zwischen Jungen und Mädchen differiert und aus kognitiv gesteuerten Emotionen besteht. „Schon früh erwirbt das Kind ein Wissen um die Geltung moralischer Regeln und ein angemessenes Verständnis ihrer Begründung. ... Erst in ei-

nem zweiten Lernschritt, der etwa zwischen dem 6. und 8. Lebensjahr vollzogen wird, beginnt das Kind dann, sich diese Regeln wirklich zu eigen zu machen ... zu verinnerlichen“ (Nummer-Winkler 1989, S. 593f). Es entwickelt sich also erst in der Grundschulzeit eine moralische Motivation, und an deren Art ist die Peersozialisation, sind Prozesse des Aushandelns unter Kindern und Jugendlichen, entscheidend beteiligt. Die Kenntnis moralischer Regeln wird erst zu einer moralisch relevanten Kognition, wenn sie durch Projektion, Perspektivenübernahme oder Perspektivenkoordination emotional fundiert wird. Die 9–12-jährigen Kinder beginnen die ihnen bekannten Regeln zu ihren eigenen Gefühlen in Bezug zu setzen. „Wir sehen, dass sich in der Gruppe der älteren Kinder die moralische Motivation über das Spiel mit den Möglichkeiten des eigenen Regelbruchs entfaltet. Darüber rücken in zunehmendem Alter mehr und mehr die Motive moralischen Handelns in den Vordergrund“ (Billmann-Mahecha/Horster 2003, S. 86). Des weiteren ergibt sich, dass dabei den Mädchen mehr an Beziehungsaspekten (z.B. bei der Diskussion moralischer Dilemma-Geschichten) liegt, den Jungen hingegen die Diskussion des Sachverhalts und seiner Zusammenhänge wichtiger ist. Fazit der empirischen Untersuchungen: „Im Hinblick auf die Entwicklung der moralischen Motivation bedeutet das einen erheblichen Entwicklungsschritt: Moralisch relevante Situationen werden nicht mehr nur danach beurteilt, ob eine als gültig erachtete moralische Regel übertreten wurde, sondern auch nach den lebensgeschichtlichen Kontexten, in denen eine Regel übertreten wurde“ (a. a. O., S. 88).

Sozialwissenschaftliche Untersuchungen belegen ferner, dass Handlungen eng mit erfolgsorientiertem, strategischem und verständigungsorientiertem Denken zusammenhängen und dass Erfahrungen (als alltagspraktisch gesichertes Wissen) im Bereich des moralischen Handelns Erkenntnisse und Urteile prädisponieren. Die moralische Urteilsfähigkeit entwickelt sich beim Menschen zwar in Abhängigkeit zur Ausdifferenzierung seiner kognitiven Strukturen in Phasen (vgl. L. Kohlberg: Präkonventionelle Phase, Konventionelle Phase, Postkonventionelle Phase, bei deren Vorliegen spezifische Entwicklungsanreize gegeben werden sollen – s. Abb. 2); es gibt aber weder die Sicherheit, dass der Mensch alle Stufen der Entwicklung erreicht (nach Kohlberg erreichen etwa 10 % der älteren Jugendlichen und Erwachsenen das nachkonventionelle Denken nicht), noch dass innerhalb der Stufen einheitliche Argumentationen vorgebracht werden; diese können vielmehr schwanken zwischen heteronomer Argumentation, sozialer Argumentation und autonomer Argumentation. Zudem muss daran erinnert werden, dass die Fähigkeit, auf einem hohen intellektuellen Niveau über das eigene moralische Handlungsniveau zu reflektieren und zu sprechen, nicht mit dem moralischen Handeln verwechselt werden darf.

Stufe/Alter		Beschreibung z. B.	Exemplarische Maxime	
	O Egozentrischer Standpunkt 0-4	Erfahrungen des Urvertrauens, des Weltentdeckens, der Selbstbehauptung	„Fair ist, was ich will und mir gut tut.“	
1. Präkonventionelles Niveau				
HETERONOME ORIENTIERUNG	A 1 ↓ B ↓ A 2 ↓ B	1 ab ca. 4 Fremdbestimmung des Verhaltens, Orientierung an Strafe u. Gehorsam	Erfahrung von Autorität und Gehorsam, egozentrische Beachtung der Konsequenzen, Regeleinhaltung aus Furcht vor Strafe, Sachen und Personen keinen Schaden zufügen Moral als Einbahnstraße	„Vermeide Strafen, erstrebe Belohnung!“ „Wer die Macht hat, hat das Sagen!“
		2 ab ca. 7 Individualistisches Denken, Zweck-Mittel-Denken, Austauschbereitschaft	Wechselseitige Fairness und Regeleinhaltung v. a. aus Eigennutz, Geben und Nehmen sind pragmatisch aufeinander bezogen, Moral als Produkt strategischer Klugheit Einzelgängermoral	„Wie du mir, so ich dir!“ „Jedem das Seine!“
2. Konventionelles Niveau				
SOZIALE ORIENTIERUNG	A 3 ↓ B ↓ A 4 ↓ B	3 ab 10 Wechselseitige Beziehungen und Erwartungen, interpersonelle Übereinstimmung	Eigene Wertschätzung und soziale Anerkennung als zwei Seiten einer Medaille, Rücksicht auf die Bezugsgruppe u. deren mehrheitliche Meinung, Einlösung von Rollenerwartungen Bezugsgruppenmoral	„Was du nicht willst, das man dir tu, das füg auch keinem andern zu!“ (= goldene Regel)
		4 ab 16 Orientierung an der sozialen Ordnung	Solidarität u. Pflichterfüllung als Rollenträger, Handeln nach Regeln, Geboten, Verboten, und zwar aus Einsicht in deren Notwendigkeit Gesellschaftsorientierte Moral	Vor dem Gesetz sind alle gleich! Gut ist, was erlaubt und gesellschaftlich anerkannt ist.
3. Postkonventionelles Niveau				
AUTONOME ORIENTIERUNG	A 5 ↓ B ↓ A 6 ↓ B	5 ab ca. 20 Gesellschaftsvertrag und individuelle Rechte, moralische Selbstbestimmung	Absolute Geltung von Grundwerten und -rechten, moralisches Denken orientiert sich am Primat der Gerechtigkeit u. an Maximen des Gesellschaftsvertrags, z. B. größtes Wohl der größten Zahl Legalistische Moral	„Eigentum verpflichtet!“ (GG 14/2), Recht auf Selbstverwirklichung
		6 Universale ethische Prinzipien	Orientierung an Gewissen und universalen ethischen Prinzipien, Perspektive des „moralischen Standpunkts“, auf dem sich alle Menschen als freie, gleiche, autonome Personen begegnen. Moralische Autonomie, nur dem Gewissen verpflichtet Moral steht vor Recht	Kategorischer Imperativ

Abb. 2: Moralisches Hauptprinzip: Gerechtigkeiten

Lernprinzip: Plus-1-Konvention (aus P. Köck: Handbuch des Ethikunterrichts. Auer Verlag GmbH, Donauwörth, 1. Auflage, 2002, S. 115)

1.3 *Ethik als Gegenstand theologischen Denkens*

Die theologische Ethik, obgleich eng mit der europäischen Philosophie (und ihrer Geschichte) verbunden, unterscheidet sich von dieser zentral. Sie geht anthropologisch vom Wesen des Menschen als einem, mit freiem Willen handelnden, sich selbst bestimmenden geistbeseelten und transzendenten Individuum aus, sieht den Menschen zugleich aber als Geschöpf Gottes, das nur durch Hören auf das geoffenbarte und in der Kirche bezeugte Wort Gottes zu seiner eigentlichen Bestimmung, Vollendung und Erlösung kommen kann. Letztes Ziel des Menschen ist seine Hinordnung zu Gott. Die Seinsbezüge des Menschen, sein Verhältnis zu sich selbst und zu seinen Mitmenschen sowie zur Gemeinschaft werden in der theologischen Ethik strukturiert und normativ geklärt. Der Mensch steht unter dem Anspruch seines Schöpfergottes, kann sich diesem aber versagen. Die sich aus dem Anspruch Gottes ergebende sittliche Ordnung und das daraus abzuleitende sittliche Handeln sind dem Menschen aus seinem Wesen heraus einsichtig; denn Gott hat ihm dafür das Gewissen als sein Gesetz „ins Herz geschrieben“ (vgl. Paulus im Römerbrief). Ihm hat der Mensch (der Christ) unabdingbar zu folgen, selbst wenn es sich um ein „irrendes Gewissen“ bei ihm handeln sollte.

Dessen ungeachtet macht die theologische Ethik normative Vorgaben, die in der Moraltheologie expliziert werden. Aus der Hl. Schrift und der Tradition der Kirche leitet sie die Normen für das Handeln des Menschen als Christ ab. Sie ist eine essentielle Normwissenschaft, insofern der Mensch durch die Orientierung an den kirchlichen Normen zu seiner eigentlichen Wesensbestimmung kommt; sie ist eine existenziale Normwissenschaft, insofern sie auf Veränderungen der historisch-gesellschaftlichen Lebenssituation der Menschen dynamisch reagiert und die Normen hermeneutisch reformuliert. Da Gott selbst in Jesus Christus seinen Willen den Menschen zu erkennen gegeben hat, lautet die oberste Norm für den Menschen: Kehr um und glaube an das Evangelium (Hl. Schrift)! Dem der umkehrt und glaubt, sagt Gott ein an das irdische Leben anschließendes ewiges Leben bei sich selbst zu. Handlungsorientierend konkret wird das Neue Testament durch die „Goldene Regel“, die Nächstenliebe, die Feindesliebe, den Verzicht auf die Gier nach Eigentum, das Falschzeugnisgeben, die Gewaltanwendung usw.. Systematischen Charakter erhält diese Normorientierung durch die Nennung von Tugenden, durch die das sittlich Gute zu realisieren ist. In der kirchlichen Tradition hat sich die Unterscheidung von natürlichen Tugenden und übernatürlichen Tugenden ergeben. Die natürlichen Tugenden oder Kardinaltugenden sind Klugheit, Gerechtigkeit, Starkmut, Mäßigkeit, die übernatürlichen, gnadenhaft dem Menschen gegebenen Tugenden, die ihn auf Gott hin ausrichten, sind Glaube, Hoffnung und Liebe.