

Der Soldat als moralischer Akteur

Leitfragen

- (1) *Ist das Konzept der Inneren Führung als ethische Grundkonzeption – angesichts der gegenwärtigen Transformationsprozesse in den Streitkräften – nach wie vor die angemessene handlungsleitende Führungsphilosophie für den Soldaten als moralischen Akteur?*
- (2) *In welche Bezugssysteme ist der einzelne Soldat als moralischer Akteur eingebunden?*
- (3) *Welche Dimensionen ethischer Bildung (in den Streitkräften) müssen unter den Vorzeichen von Individualisierung, Pluralisierung und Globalisierung von Wertorientierungen in den Blick genommen werden?*
- (4) *Welche Bedeutung haben moralische Haltungen (Tugenden) für ein verantwortliches und moralisch richtiges Führungshandeln – gerade in Krisen- und Extremsituationen der Selbst- und Fremdgefährdung?*
- (5) *Welche Ebenen der moralischen Urteilsbildung sind zu unterscheiden? Auf welche (Vorzugs-)Regeln kann der Soldat in Entscheidungs- und Konfliktsituationen zurückgreifen? Wo liegen die Grenzen des (moralisch) Abwägbaren?*

1 Innere Führung: Führungsphilosophie und ethische Grundkonzeption der Bundeswehr

Ohne Pathos sollte die künftige Streitmacht sein, aber nicht ohne Ethos. Eine neue Konzeption des Soldatischen, ein besonderer Typus des Soldaten sollte die innere Struktur der Armee tragen und eine moderne Führungsphilosophie – die der Inneren Führung (vgl. De Libero 2010: S. 47).

Die Bezeichnung „Innere Führung“ geht auf eine Regelung der Dienststelle Blank, dem späteren Verteidigungsministerium, vom 10. Januar 1953 zurück. Ihr vorrangiges Ziel wird darin wie folgt beschrieben: „Alle Arbeiten auf dem Gebiet der ‚Inneren Führung‘ haben das Ziel, den Typ des modernen Soldaten zu schaffen und fortzubilden, der freier Mensch, guter Staatsbürger und vollwertiger Soldat zugleich ist“ (Reeb/Többicke 2003: S. 312). Kein „Funktionär der Waffe“ war nunmehr gefordert, sondern der „Bürger-Soldat“, der „Staatsbürger in Uniform“ als Leitbild einer komplexen Führungsphilosophie, die sich an der Verfassung, an dem Soldatengesetz und an dem damit verbundenen Auftrag der Friedenserhaltung für den freiheitlich verfassten Staat ausrichtet (zur Thematik umfassend: vgl. Hartmann 2007). Wolf Graf von Baudissin gilt als einer der geistigen Väter dieser neuen ethischen Konzeption der Streitkräfte. Als ihr Fundament sollen „gemeinsame Grundauffassungen den Dienst des Soldaten“ prägen, so dass sich „ein Geist in der Truppe entwickelt, der in vollem Einklang mit

den sittlichen Grundlagen und Wesensformen der freiheitlichen Lebensordnung steht“ (Baudissin zitiert nach Bohrmann 2011: S. 11-12).

Die Innere Führung ist eine politisch-ethische Konzeption, die Normen und Regelungen enthält, mit denen das Militär seine Beziehungen zu staatlichen Institutionen gestaltet und menschenwürdige Verhältnisse innerhalb der eigenen Organisationsstrukturen schafft. Außerdem bringt die Innere Führung das für eine Armee unverzichtbare System von Befehl und Gehorsam in ein ausgewogenes Verhältnis, wobei hier die Beachtung der ethischen Prinzipien von Freiheit und Menschenwürde von zentraler Bedeutung sind: „Durch die Innere Führung werden die Werte und Normen des Grundgesetzes in der Bundeswehr verwirklicht. Sie bildet die Prinzipien von Freiheit, Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in den Streitkräften ab“ (ZDv 10/1 2008: Nr. 301). Bezug nehmend auf die Menschenwürde heißt es weiter: „Die in der Würde des Menschen begründeten Werte sind auch die Grundlage für die Grundsätze der Inneren Führung und damit für die Rechtsnormen innerhalb der Bundeswehr sowie die Gestaltung der Inneren Ordnung“ (ZDv 10/1 2008: Nr. 305).

Das Leitbild des „Staatsbürgers in Uniform“ beschreibt nicht nur die Rechtsstellung der Soldaten durch Grundrechtsgewährleistung innerhalb des militärischen Dienstes, sondern formuliert auch das berufsethische Ideal eines verantwortlichen Soldaten, der sein Handeln an den menschenrechtsfundierten Normen des Rechtsstaats der Bundesrepublik orientiert (vgl. Bendel 1999: S. 313-314). Es verpflichtet die Soldaten auf ein Ethos des Respekts vor den Menschenrechten, der Fairness, der Toleranz und der Loyalität gegenüber demokratischen Entscheidungen (vgl. Die deutschen Bischöfe 2005: S. 7). Vier Leit motive prägen die Ziele der Inneren Führung (vgl. ZDv 10/1 2008: Nr. 401):

- (1) Legitimation: Die Frage nach dem Sinn des soldatischen Dienstes soll beantwortet und den Soldaten einsichtig gemacht werden können, wobei die ethische, rechtliche, politische und gesellschaftliche Begründung zu vermitteln ist.
- (2) Integration: Die Einbindung der Bundeswehr in Staat und Gesellschaft soll mit dem Ziel gefördert werden, Verständnis für den Auftrag der Streitkräfte – insbesondere der Auslandseinsätze – bei der Bevölkerung zu schaffen.
- (3) Motivation: Soldaten sollen von ihrem Dienst überzeugt sein und ihn gewissenhaft und verantwortungsvoll gemäß dem zugrunde liegenden militärischen Berufsethos ausüben.
- (4) Gestaltung der inneren Ordnung: Die Ordnung der Streitkräfte ist so zu gestalten, dass sie sowohl an den Normen des Rechtsstaates als auch an den militärischen Erfordernissen ausgerichtet ist.

Diskutiert werden soll in gegebenem Zusammenhang v. a. die Legitimation militärischer Einsätze. Diese Debatte wirft Fragen nach dem politischen Handlungsrahmen auf, in dem die Einsätze eingeordnet sind. Außerdem stellt sich die Frage, inwieweit dieser Rahmen aus ethischer Perspektive tragfähig ist. Aus der Sicht einer theologi-

schen Friedensethik soll hier die Orientierung an der Leitperspektive des Gerechten Friedens Ausgangs- und Zielpunkt sein (vgl. Die deutschen Bischöfe 2000: Nr. 57-60; Hoppe 2004: S. 8-30). Gerade in einer Zeit, in der die Wahrnehmung und Durchsetzung von „nationalen Interessen“ eingefordert wird, besteht Klärungsbedarf hinsichtlich des zugrunde liegenden Paradigmas sicherheitspolitischen Handelns: „Steht eine solche Interessenverfolgung in der Logik klassischer Außenpolitik mit militärischen Mitteln, der Staatenkonkurrenz, der Machterhaltung und womöglich der Machtprojektion in andere Zonen des internationalen politischen Systems?“ (Hoppe 2011: S. 6). Oder ist eine weltinnenpolitische Interpretation handlungsleitend, die die Verfolgung einzelstaatlicher Interessen in den Kontext von Zielbestimmungen einordnet, die von grundlegender Bedeutung für die Völkergemeinschaft als ganze und für die in ihr lebenden Menschen sind (vgl. Hoppe 2011: S. 6; Die deutschen Bischöfe 2000: Nr. 61)? Die friedensethische Akzeptanz sicherheitspolitischen Handelns hängt davon ab, ob die normativen Standards, an denen es sich orientiert, nicht nur als ein eher unerreichbar erscheinendes Fernziel proklamiert werden, sondern tatsächlich als wegweisende Optionen wirksam werden können. Ein Kriterium, wie ernst friedensethische Prämissen genommen werden, ist die Bedeutung, die dem breiten Spektrum an nichtmilitärischen Handlungsmöglichkeiten bei der Bewältigung von Krisen und Konfliktsituationen beigemessen wird (vgl. Die deutschen Bischöfe 2000: Nr. 66-69; Hoppe 2004: S. 25-30). Wer sich auf die Argumentation stützt, der Einsatz militärischer Mittel sei als „ultima ratio“ gerechtfertigt, muss nachweisen können, dass er tatsächlich versucht hat, alles sinnvoll Mögliche zu tun, um diese Situation nicht eintreten zu lassen – und selbst für den Fall, dass er dabei scheitert, auf Gewaltminimierung im Einsatz bedacht sein (vgl. Die deutschen Bischöfe 2000: Nr. 151; Hoppe 2004: S. 6). Ein weiteres Kriterium für die Akzeptanz von militärischen Einsätzen liegt darin, ob eine Perspektive für die Bedingungen, unter denen sie in vertretbarer Weise beendet werden können, ausgearbeitet wird. Die deutschen Bischöfe formulierten daher in ihrem Wort „Gerechter Friede“, es sei unabdingbar, dass am Ende eines solchen Engagements mehr stehen müsse als die Rückkehr zu einem mehr oder minder unveränderten „status quo ante“ (vgl. Die deutschen Bischöfe 2000: Nr. 159). Der Grundsatz „Vom Einsatz her denken“ (Bericht der Strukturkommission der Bundeswehr 2010) erscheint in friedensethischer Perspektive daher nur unter der Voraussetzung zustimmungsfähig, dass dabei zugleich das Konzept einer internationalen Schutzverpflichtung (*Responsibility to Protect*) weiterentwickelt wird, zu dem sich die Generalversammlung der Vereinten Nationen im September 2005¹ bekannt hat: „Wenn irgendwo, so liegt in diesem Konzept eine originär ethi-

¹ Wenn man heute von der *Responsibility to Protect* spricht, – oft auch kurz *R2P* oder *RToP* genannt – meint man für gewöhnlich den gleichnamigen Bericht der *International Commission on Intervention and State Sovereignty* (ICISS), der bereits 2001 erschien und als Grundlage für die Diskussionen über das Konzept fungiert. Nach einer Revision des ICISS-Berichts durch das High-level Panel on Threats, Challenges and Change der Vereinten Nationen im Jahr 2004 fand das Konzept bereits 2005 – zumindest in Teilen – Einzug in das Abschlussdokument des VN-Weltgipfels, das von der Generalversammlung

sche, menschenrechtliche Begründungsform für einen Streitkräfteeinsatz vor, die sich zudem einer weltinnenpolitischen Perspektive verpflichtet sieht. [...] Zugleich gilt auch hier, der Instrumentalisierung solcher Konzepte für eine anders motivierte Interessenverfolgung zu wehren, damit dieser Ansatz nicht in Verruf gerät, bevor er sich überhaupt zugunsten des Menschenrechtsschutzes auszuwirken beginnen konnte“ (Hoppe 2011: S. 7).

Die Frage nach der Legitimation militärischer Einsätze ist für den Sozialethiker Gottfried Küenzlen unmittelbar mit der Frage nach dem soldatischen Leitbild verknüpft: „Wozu, wofür ist der deutsche Soldat da, oder auch: Wozu soll er da sein?“ (Küenzlen 2011: S. 27). Die Frage nach dem Leitbild sei deshalb so zentral, weil erst Leitbilder oder innere „Zielbilder“ dem Handeln Richtung, Orientierung und Gewissheit geben. Dies gelte insbesondere für den Soldaten im Einsatz: „Wenn in der Extremsituation im Bruchteil einer Sekunde entschieden werden muss, bedarf es eines Leitbildes, das Antwort auf die Frage gibt: Wozu sind wir da? Wozu bin ich da? Wo die Frage ‚Wozu sind wir da?‘ keine klare, verstehbare, innerlich angenommene Antwort findet, wird auf Dauer auch das konkrete soldatische Handeln unsicher und labil werden müssen. Denn Leitbilder sind gleichsam vorindividuelle Haltepunkte des Handelns und seiner Legitimation“ (Küenzlen 2011: S. 31-32).

Die normative Frage nach der Herausbildung soldatischer Identität betrifft immer auch die Frage nach nationaler, bürgerlicher und personaler Identität, denn militärische Verhaltensmuster unterliegen generell auch politischen, gesellschaftlichen und sozialen Interdependenzen (vgl. De Libero 2010: S. 48). Selbstverständlichkeiten können sich, z. B. durch ein sich wandelndes Aufgabenspektrum der Streitkräfte – wie einer Armee im Einsatz – verändern oder verschieben (vgl. De Libero 2010: S. 48): „Der Soldat, insbesondere der Offizier, muss nun zugleich Beschützer, Ordnungshüter, Diplomat und Sozialarbeiter, neben den militärischen Grundfertigkeiten mit Handlungskompetenzen im sozialen und interkulturellen Bereich ausgestattet und wohl gerüstet mit moralisch-ethischen Grundsätzen sein entsprechend den vielfältigen Einsatzoptionen: helfen, schützen, vermitteln, kämpfen“ (De Libero 2010: S. 50). Auf diese Rollenkomplexität verweist auch die ZDv 10/1: „[Die Soldaten] müssen auch in extremen Situationen in kürzester Zeit unterschiedlichen Rollen gerecht werden. Dies erfordert unter anderem eine ausgeprägte ethische Kompetenz. Richtschnur dafür ist ein soldatischer Wertekanon, der von den Grundsätzen der Inneren Führung abgeleitet ist: Soldatinnen und Soldaten der Bundeswehr sind überzeugt von den Werten und Normen des Grundgesetzes“ (ZDv 10/1 2008: Nr. 507).

Die Erfahrungen mit den verschiedenartigen Auslandseinsätzen, die ein erheblich höheres Maß an Belastungen für die Soldaten und ihre Familien mit sich bringen, zeigen, dass hinsichtlich einer ethisch plausiblen Einsatzbegründung erhöhte Anforderungen an die verantwortliche Politik und an die Streitkräfte gestellt werden müs-

verabschiedet wurde (vgl. International Commission on Intervention and State Sovereignty 2001a; dies. 2001; General Assembly of the United Nations 2005).

sen (vgl. Die deutschen Bischöfe 2005: S. 10). Sie verweisen auch darauf, dass Tendenzen zur Ausprägung von Söldner- und Kriegermentalitäten nicht auszuschließen sind, gegen die es aber frühzeitig zu reagieren gilt (vgl. Die deutschen Bischöfe 2005: S. 11). Herberg-Rothe und Thiele plädieren in diesem Zusammenhang für die Einführung des „demokratischen Kriegers“ als Leitbild des Soldaten im 21. Jahrhundert. Da die Einsatzrealität der Bundeswehr unterschwellig am Leitbild des Staatsbürgers in Uniform zehre, bestehe die Gefahr, dass es nur noch auf dem Papier Gültigkeit besitze und von unausgesprochenen Konzeptionen wie der des archaischen Kämpfers abgelöst werde. Der „demokratische Krieger“ habe Potenzial dafür, das Spannungsfeld zwischen ziviler Gesellschaft und der Einsatzrealität zu überbrücken (vgl. Herberg-Rothe/Thiele 2010: S. 28-29). Vor dem Hintergrund der Transformation der Bundeswehr von einer reinen Landesverteidigungsarmee zur Einsatzarmee setzt sich Küenzlen indes für eine Reformulierung und Neuvergewisserung des soldatischen Leitbildes des Staatsbürgers in Uniform, nicht aber für dessen Abschaffung, ein (vgl. Küenzlen 2011: S. 32-40).

In diesem Sinne stellte der damalige Generalinspekteur Schneiderhan in seiner Rede beim Festakt zum 50-jährigen Bestehen der Bundeswehr am 2. September 2005 im Zentrum Innere Führung in Koblenz unmissverständlich fest, dass ein „professioneller, hoch motiviert kämpfender Soldat ohne Bindung an unsere Wertordnung letztlich nichts anderes als ein Söldner“ (Schneiderhan zitiert nach De Libero 2010: S. 50) ist. Bereits 2008 betonte Schneiderhan in ähnlichem Kontext: „Der archaische Kämpfertypus, den schon Baudissin für den Aufbau der Bundeswehr als unzureichend erachtete, kann den heutigen hohen Ansprüchen nicht genügen, bzw. erfüllt nur noch einen Teil der vom miles protector geforderten Fähigkeiten“ (Schneiderhan 2007: S. 38).

Merksatz

Vor dem Hintergrund der geschilderten Herausforderungen kommt einer systematischen Stärkung der Inneren Führung in den Streitkräften hohe Priorität zu. Die Erfahrungen, die im Laufe der Jahrzehnte gesammelt werden konnten, sind auf die neuen Herausforderungen hin anzuwenden und weiterzuentwickeln. Eine solche Prioritätensetzung verlangt nach verstärkten Bemühungen im Bereich der ethischen Bildung in den Streitkräften.

2 Mehrperspektivischer Ansatz einer militärischen Berufsethik

Militärische Berufsethik versteht sich als Reflexion des richtigen und guten Urteilens und Handelns in militärischen Kontexten. Ihrem Verständnis als Bereichsethik liegt das Anliegen zugrunde, gesamtgesellschaftlich gültige und dem Militärbereich vorgeordnete ethische Grundsätze unter den Bedingungen des spezifischen Handlungs- und

Erfahrungsraums „Militär“ zu untersuchen: „Die ethische Reflexion zielt neben einer prinzipiellen Selbstverständigung über das Anforderungsprofil des Soldatenberufs auch auf die Sensibilisierung für besondere Grenzsituationen vor allem im Einsatz“ (Bohrmann 2011: S. 25). Militärische Berufsethik setzt mehrperspektivisch an und ist auf unterschiedlichen Ebenen zu verorten (vgl. Ebeling 2006; Baumann 2007: S. 141-145; ders. 2011: S. 219-246). Sie wird erstens durch den einzelnen Soldaten verwirklicht, der als Träger politischer Macht für sein Tun und Unterlassen Verantwortung trägt. In dieser Hinsicht versteht sie sich als Auseinandersetzung mit den Rechten, Pflichten und Handlungsnormen, die aus der je individuellen Rolle im Militärberuf resultieren (vgl. Bohrmann 2011: S. 25-26). Grundlage des soldatischen Verhaltens bildet das durch persönliche Erfahrung geprägte Gewissen als letzte Instanz der Entscheidungsfindung. Angesichts der moralischen Herausforderungen, die sich dem Soldaten in Konfliktsituationen stellen können, bedarf es daher einer kontinuierlichen Bildung des Gewissens: „Vor allem [...] wegen der jeder Gewaltausübung zugrundeliegenden Eigendynamiken kann das Gewissen erheblich abstumpfen, manchmal auch (ganz?) verstummen. Da der Soldat aber nicht nur vor seinem Gewissen, sondern auch für sein Gewissen verantwortlich ist, kommt der Militärseelsorge auch die Aufgabe zu, bei der Gewissensbildung Orientierungshilfe zu leisten: die Wahrnehmung der Bedürfnisse und Interessen des Anderen zu verfeinern, das Vorstellungsvermögen im Blick auf gewaltlose, mindestens aber gewaltärmere Lösungen anzureichern und die Urteilsfähigkeit bei moralischen Konfliktsituationen zu schärfen“ (Gillner 2009: S. 50).

Zweitens nimmt eine militärische Berufsethik die besondere Verantwortung in den Blick, die militärische Führer zu tragen haben. Eine gute militärische Führungs- und Ausbildungspersönlichkeit muss besondere Qualitäten aufweisen und Vorbild für die ihr anvertrauten Menschen sein. Gute Menschenführung ist eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Durchführung militärischer Einsätze (vgl. Bohrmann 2011: S. 26). Entsprechend ist der Verantwortungsbegriff in besonderer Weise geeignet, die (moralische) Komplexität des Soldatenberufs abzubilden (vgl. Bohrmann 2011: S. 16-20). In der ZDv 10/1 wird der Verantwortungsbegriff im Hinblick auf militärische Vorgesetzte entfaltet. Sie leben Innere Führung vor, indem sie „mit Umsicht führen, durch Vorbild erziehen und mit Leidenschaft ausbilden“ (ZDv 10/1 2008: Nr. 601; vgl. Ebeling 2006: S. 66-69).

Auf der dritten Ebene zielt die militärische Berufsethik auf die Organisation Bundeswehr, die von der Gesellschaft eingesetzt und legitimiert worden ist. Wesentlicher Bezugspunkt dieser Dimension ist der normative Rahmen: Verfassung und Rechtsordnungen bilden die Grundlage dieser Orientierungsstufe.

Und schließlich, viertens, ist militärische Berufsethik ein Orientierungs- und Bezugsrahmen für politisch Handelnde. In den Aufgabenbereich der Politik fallen nicht nur Entscheidungen über die außen-, sicherheits- und friedenspolitischen Maßnahmen, sondern auch über die gesellschaftliche Vermittlung der getroffenen Entscheidungen (vgl. Bohrmann 2011: S. 26; Ebeling 2006: S. 34-65).

Klaus Ebeling schlägt unter Bezugnahme auf die Grundprinzipien der Inneren Führung eine „dreifache materialetische Differenzierung“ vor, „die im Hinblick auf (1) die Existenz und den Auftrag der Streitkräfte, (2) deren institutionelle Ordnung und (3) die sie tragenden Personen jeweils eine normative Leitidee und Zentralaufgabe vorgibt: (1) Frieden: Die Streitkräfte sollen durch ihre Funktion für den Frieden legitimiert sein. (2) Demokratie: Die Streitkräfte sollen institutionell in die demokratisch verfasste Gesellschaft integriert sein. (3) Freiheit: Mit dem Dienst in den Streitkräften sollen sich selbstbewusste und selbstbestimmte Personen moralisch integer identifizieren können“ (Ebeling 2006: S. 34).

Merksatz

Der Soldat als moralischer Akteur handelt nicht isoliert und losgelöst in einem „bezugsfreien Raum“. Deswegen setzt eine militärische Berufsethik mehrperspektivisch an und ist auf unterschiedlichen Ebenen zu verorten.

3 Ausbildung ethischer Kompetenz unter den Vorzeichen von Individualisierung, Pluralisierung und Globalisierung

Gesellschaftliche Prozesse wie Individualisierung, Pluralisierung und Globalisierung von Wertorientierungen machen auch vor den Streitkräften nicht Halt. Unter heutigen Bedingungen ist das gute Leben „nicht mehr abtrennbar von dem, was Menschen mit einem freien Willen für das gute Leben halten“ (Schnädelbach 1992: S. 218). Ethische Kompetenz zeichnet sich daher durch eine bewusste Lebensführung und durch ein authentisches Leben aus, wobei es eine Vielzahl ganz unterschiedlicher und gleichwohl guter Lebensformen geben kann. Das heißt aber nicht, dass die Frage nach einem guten Leben irrationalen Gefühlseinstellungen oder allein willkürlichen Entscheidungen überlassen werden darf; sie darf nicht „durch radikale Subjektivierung auf eine bloße Geschmacksfrage reduziert werden“ (Gillner 2002: S. 18). „Den guten Soldaten“ aber gibt es nicht und kann es auch nicht geben: „Der Versuch, Soldaten zu einer bestimmten Lebensform, zu einer von allen geteilten ethischen Wertehierarchie zu erziehen, erscheint hoffnungslos revisionär. Denn (post)moderne Lebensbedingungen sind durch individualisierte Lebenswege, durch alternative Lebensformen und durch konkurrierende Wertüberzeugungen gekennzeichnet“ (Gillner 2002: S. 20). In diesem Kontext wirft Küenzlen die Frage auf: „Aus welchen kulturellen, geistigen, ideellen, vielleicht religiösen Beständen, oder [...] aus welchen Sinnressourcen wird die Suche nach ethischer Orientierung auch für die Bundeswehr Anhalt und Begründung finden?“ Und er konstatiert: „Unsere Soldaten können in die Truppe nur das an ethischer Orientierung und Grundierung mitbringen, was in der Gesellschaft ethisch zuhanden ist oder auch nicht zuhanden ist“ (Küenzlen 2011: S. 29).

3.1 *Ethische Bildung – ein lebenslanger Prozess*

Die Aneignung von individuell tragfähigen und sozial verträglichen Handlungs- und Entscheidungsoptionen durch möglichst viele Mitglieder der Gesellschaft ist sowohl für das Individuum und sein persönliches gutes Leben als auch für die Gesellschaft, ihren Zusammenhalt, ihre rechtliche und soziale Ordnung zentral (vgl. Kruij/Winkler 2010: S. 15). Auf diese Prämisse weist auch Anzenbacher hin, indem er formuliert: „Der moderne Staat in seiner rechtlich-prinzipiellen weltanschaulichen Neutralität ist unab- weisbar darauf angewiesen, daß die Bürger in diesen rechtlich garantierten Spielräu- men der Handlungsfreiheit ethisch gut leben, also von sich aus zumindest die minima moralia der virtus realisieren. Tun sie das nicht, so machen sie sich nicht nur das Leben im Gehäuse des modernen Rechtsstaats zur Hölle, sondern der Rechtsordnung selbst droht dann die Erosion“ (Anzenbacher 1999: S. 17).

Moralische Wahrnehmungs-, Reflexions- und Handlungsfähigkeiten müssen im Lau- fe des Lebens erworben und ständig weiterentwickelt werden. Zunehmend sich beschleu- nigende wirtschaftliche, soziale, technische und wissenschaftliche Entwicklungen konfron- tieren den Menschen ständig mit neuen ethischen Fragen. Aufgrund der zusammenhän- genden und sich gegenseitig verstärkenden Prozesse der Globalisierung, Individualisie- rung und Pluralisierung von Werten und moralischen Überzeugungen ist der Einzelne heute in einem früher kaum vorstellbaren Maß herausgelöst aus relativ stabilen Lebens- kontexten. Zur eigenen Lebensbewältigung kann er daher nicht mehr schlechthin auf überkommene Konventionen oder Traditionen zurückgreifen. Menschen müssen aber in Auseinandersetzung mit überkommenen Traditionen und heutigen Deutungsmustern ethische Orientierungen entwickeln. Sie bewegen sich dabei in einer Vielzahl unterschied- licher wertbildender Umfelder und lernen in Auseinandersetzung mit alltäglichen Fragen moralische Urteilsfindung. Schon in der Kindheit bilden sich relativ klare Vorstellungen des moralisch Richtigen sowohl über emotionale Bindungen wie über die Erkenntnis der faktischen Geltung moralischer Normen in der Umwelt heraus (vgl. Hopf/Nunner- Winkler 2007; Höffe 2007: S. 351-352). In der Begegnung und Auseinandersetzung mit Anderen entwickeln Menschen ihre moralischen Intuitionen, Überzeugungen und Hal- tungen auch später noch weiter. Moralische Erfahrungen, als „Quellen des sittlich Richti- gen und Guten“ (Mieth 2002: S. 337), sind Teil einer lebenslangen praktischen Erfahrung.

3.2 *Dimensionen ethischer Reflexion*

In der ethischen Bildung muss es generell darum gehen, die je eigene Kompetenz zur Lösung ethischer Probleme zu erhöhen. Ethische Kompetenz umfasst ethisch relevan- tes Wissen, durch das ein moralisches Problem in einer gegebenen Situation erkannt werden kann, sowie die Fähigkeit, sich mit Hilfe argumentativer Prozesse ein morali- sches Urteil zu bilden. Dabei sollten die Lernenden erkennen, wo die moralischen For- derungen in einer gegebenen Situation liegen, welches die ethisch relevanten Faktoren

und die jeweils dahinter liegenden Ursache-Wirkungszusammenhänge sind. Genauso wichtig sind aber auch Sensibilität, um sich durch ein moralisches Problem selbst herausgefordert zu sehen, sowie die Motivation, dem moralischen Urteil gemäß zu handeln (vgl. Höffe 1990: S. 165-174).

Ethisches Lernziel ist es daher zunächst, Fähigkeiten zur Wahrnehmung einer ethisch relevanten Situation und ihrer Probleme auszubilden. Bei der Begründung, dem moralischen Urteilen, geht es um die argumentative Auseinandersetzung mit einem ethischen Problem bzw. moralischen Konflikt und um die Präzisierung und Differenzierung des eigenen *moral point of view*, also um die Erarbeitung tragfähiger Begründungen durch die kritische Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Sichtweisen und ggf. die Einsicht in die mögliche Pluralität legitimer moralischer Bewertungen. Ein gewisses Maß an Diskurs- und Kommunikationsfähigkeit ist darin eingeschlossen.

Für das auf einem moralischen Urteil basierende Handeln ist die moralische Motivation entscheidend, die in Haltungen gründet, welche der Handelnde in der Regel bereits eingeübt haben muss, wenn es sich in moraladäquates Handeln übersetzen soll. Beide Komponenten gehören zusammen: „Ohne moralische Motivation bleibt moralisches Wissen folgenlos. Ohne Urteilsvermögen aber ist moralisches Engagement blind, gegebenenfalls zerstörerisch“ (Nunner-Winkler 2005: S. 191). Ethisches Lernen beschränkt sich somit nicht nur auf die Verbesserung der Situationswahrnehmung und die moralische Argumentation. Es regt auch die Reflexion moralischer Motivation an. Dabei geht es wesentlich um eine kritische Auseinandersetzung mit sich selbst, mit den persönlichen Überzeugungen, um moralische Tugenden sowie um die Begegnung und Auseinandersetzung mit anderen. Die Lernenden sollten dazu befähigt werden, reflektierte und verantwortete Werthaltungen auszubilden. Ethisches Lernen muss daher letztlich auf moralische Sprach-, Entscheidungs- und Handlungskompetenz im sozialen Kontext ausgerichtet sein (vgl. Kruip/Winkler 2010: S. 29). Dazu gehört wesentlich auch das Vernunftvermögen, sich nicht den je eigenen affektiven Impulsen auszuliefern: „Ohne die Fähigkeit und Bereitschaft, sich von seinen Neigungen und den sozialen Erwartungen zu distanzieren und aus der doppelten Distanz heraus eine Kritik, eine Kontrolle und gegebenenfalls eine Veränderung der gewohnten Verhaltensmuster und spontanen Handlungsintentionen durchzuführen, ist sittliche Kompetenz nicht möglich“ (Höffe 2008: S. 460-461). Lernziel ethischer Bildung ist eine Reflexion, die um der Sittlichkeit von Praxis willen durchgeführt wird (vgl. Höffe 2008: S. 464).

Merksatz

Die Ausbildung ethischer Kompetenz umfasst ethisch relevantes Wissen, die Fähigkeit, sich mit Hilfe argumentativer Prozesse ein moralisches Urteil zu bilden, aber auch Sensibilität, um sich durch ein moralisches Problem herausgefordert zu sehen sowie die Motivation, dem moralischen Urteil entsprechend zu handeln.

4 Relevanz von Tugend(en) in einer militärischen Berufsethik: Ermöglichung von Handlungsfähigkeit, -sicherheit und Authentizität

4.1 Tugend allgemein

Heute findet man oft den Ausdruck „Tugend“ etwas angestaubt. Er klingt moralisch durchsäuert. Wer sich aber seiner Kernbedeutung erinnert, teilt dieses Empfinden nicht: „Zu Beginn der Begriffsgeschichte zeichnet die Tugend all das aus, was in seiner Art nicht übertroffen werden kann. Sie bedeutet ein Leistungsniveau, das man bewundert: eine generelle [...] Vortrefflichkeit [...]. Und in der Ethik bedeutet der Ausdruck die zur Haltung gewordene Fähigkeit und Bereitschaft, als ein hervorragender Mensch zu leben“ (Höffe 2007: S. 127-128). Tugend bezeichnet somit die Disposition eines Menschen, also seine Fähigkeit, kontinuierlich seinen moralischen Überzeugungen entsprechend zu handeln, d. h. ein moralisch guter Mensch zu sein (vgl. Forschner 2003: S. 1851; Wils 2002: S. 513). Während der lateinische Ausdruck *virtus* wörtlich nur die Vortrefflichkeit des Mannes (*vir*) bezeichnet, löst sich das Deutsche von der geschlechtsspezifischen Engführung und versteht unter „Tugend“ – dem griechischen Ausdruck *aretê* näher – generell die Tauglichkeit, Tüchtigkeit und Kraft (vgl. Höffe 2007: S. 128).

Die tugendhafte Lebenshaltung konkretisiert sich im Zusammenspiel verschiedener, durch Übung erworbener Verstandes- und Charaktertugenden: Der Tugendhafte hat gelernt zu beurteilen, was in der jeweiligen Situation richtig bzw. was falsch ist. Und er ist habituell, d. h. gewohnheitsmäßig und dauerhaft, motiviert, dieser Einsicht gemäß zu handeln (vgl. Ebeling 2007: S. 26). Der antike Philosoph Platon hat die Tugend als eine Haltung sittlichen Lebens in vier Kardinaltugenden unterteilt, die jeweils Aspekte dieser Haltung sind: die dem Denkvermögen zugeordnete „Klugheit“, die dem muthaften „Fühlen“ entsprechende „Tapferkeit“, die dem Begehren gemäße „Besonnenheit“ und die „Gerechtigkeit“ – hier zu verstehen als Inbegriff der harmonischen Einheit der Seelenvermögen oder als „Haltung der Achtung vor der Würde seiner selbst und seiner Mitmenschen“ (Höffe 2002: S. 268). Für dieses Verständnis der Tugend(en) ist der Gedanke der Mitte zentral. Extreme Haltungen verfehlen ihm zufolge das Glück. Da mit dem Tugendbegriff primär etwas Vollkommenes gemeint ist, ist das „Mittlere“ im Sinne einer Höchstform des Umgangs mit Affekten oder Leidenschaften zu verstehen (vgl. Höffe 2007: S. 134). Die Mitte meint „keinen Kompromiß, den man gern zum ‚goldenen Mittelweg‘ adelt, sondern eine neue und zugleich vortreffliche Qualität, eine Souveränität“ (Höffe 2007: S. 134-135).

Die Mitte bedeutet auch nicht, dass man des Guten zu viel oder zu wenig tut, also z. B. beim Tapferen, zu viel oder zu wenig Courage zeigen kann. Dass die Tapferkeit oder die Zivilcourage als Mitte zwischen Tollkühnheit und Feigheit bestimmt wird, besagt zwar auch, dass der Tollkühne über zu viel und der Feige über zu wenig Mut verfügt. Das Problem liegt vielmehr darin, dass sich beide einer natürlichen Neigung hingeben, wobei der eine vor keinen Gefahren zurückschreckt und der andere sich vor

Handbuch Militärische Berufsethik

Band 1: Grundlagen

Bohrmann, Th.; Lather, K.-H.; Lohmann, F. (Hrsg.)

2013, XII, 430 S. 2 Abb., Hardcover

ISBN: 978-3-531-17715-1