

# Die Kluft zwischen Ideal und Verhalten

*Zur Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion*

**Kostümierte Kinder auf dem Karneval der Kulturen. Erziehung und Spiel bleiben entscheidende Maßnahmen, um zu lernen, Konflikte nicht eskalieren zu lassen.**



Foto: Caro

**„Ideale sind manchmal stark genug, um Menschenleben auszulöschen oder zu retten.“**

**Zadie Srnith**

## Reicht nicht das Gewissen?

**F**olge deinen moralischen Prinzipien, deinem Gewissen! – Gut gesagt, aber ist dieser Imperativ befolgsam? Natürlich nicht, jedenfalls nicht so einfach. Da sind zum einen die anderen Imperative wie ‚Meide Gefahren! ‚Achte auf deinen Vorteil! ‚Höre auf deine Familie und deine Freunde! ‚Folge dem Gesetz! ‚Halte Verträge ein! u.s.w. Nur wahre Heilige können oder dürfen allein ihrem Gewissen folgen. Wir anderen müssen auch den anderen Imperativen Gehör schenken und sie in jedem Fall gegen das Gewissen abwägen. Das gilt vor allem für Menschen, die in der Pflicht stehen, nicht nur Soldaten. Da sind aber zum anderen auch die vielen Dinge, an die uns das Gewissen gemahnt, und die miteinander nicht immer vereinbar sind, die sich geradezu ausschließen können: ‚Sei gerecht! und ‚sei barmherzig und verzeihend! ‚Verteidige das Leben! und ‚töte den Feind! ‚Schütze die Freiheit! und ‚Bewache die Gefangenen!

Es ist also nicht damit getan, dass wir fordern: ‚Sei moralisch! ‚Habe Werte! Es ist nicht einmal gesagt, dass wir das

überhaupt fordern müssen. Zwar neigt jeder dazu, andere Menschen und vor allem Gegner und Feinde zu verdächtigen, sie hätten keine moralischen Ideale. Aber für sich selbst reklamiert fast jeder Mensch moralische Ideale, ein Gewissen zu haben. Tatsächlich zeigen interkulturelle empirische Untersuchungen, dass sich die Menschen in vielen Kulturen, vielleicht sogar in jedem Winkel der Erde, darin gleichen, dass sie sich an grundlegende Werte wie Freiheit, Gerechtigkeit und wechselseitige Achtung und Fürsorglichkeit – dem moralischen Fundament eines friedlichen Zusammenlebens – gebunden fühlen. Dies mag jene überraschen, die an die eigene moralische Überlegenheit zu glauben gelernt haben und die ihr Wissen über andere Menschen und andere Kulturen allein aus dubiosen Informationsquellen beziehen. Wer anderen Menschen und Kulturen unvoreingenommen begegnet und sie direkt befragt und beobachtet, wird überall einen universellen moralischen Grundkonsens bestätigt sehen. Und dieser Konsens ist real und existiert nicht bloß in der Phantasie und in literarischen Werken. Wir können ihn überall antreffen und vorzeigen.

**Warum gibt es dann aber in der Welt so viel Unvernunft, Armut, Kriminalität. Hass, Gewalt und Kriege?**

Die Antwort liegt meist darin, dass, wie wir alle wissen, zwischen unseren moralischen Idealen auf der einen Seite

und unserem Verhalten auf der anderen Seite eine breite Kluft besteht, weil unsere moralischen Ideale uns oft vor große, manchmal unüberwindliche Probleme stellen. Natürlich kann vieles, was uns als Ausgeburt des Bösen erscheint, mehr mit bestimmten Lebenslagen und weniger mit fehlenden Idealen erklärt werden kann. So haben viele Menschen nach dem Zweiten Weltkrieg, in Zeiten bitterer Armut, massenweise Lebens- und Heinzmittel gestohlen, obwohl die moralisch sein wollten. So bestreiten Straßenkinder weltweit ihren Lebensunterhalt fast ausschließlich aus Geschäften, die fast überall als kriminell angesehen werden – Zuhälterei, Prostitution, Waffen- und Drogenhandel. Aber dennoch bestehen sie, wenn man sie eingehend befragt, darauf, dass Eigentum und Achtung von anderen hohe ethische Werte seien. In einer Studie über kriminelle Jugendlichen in Berlin um 1900 herum fand der Gerichtspsychiater Max Levy-Suhl, dass diese dieselben moralischen Werte hatten wie gleichaltrige Jugendliche, die nie straffällig wurden. In zeitgenössischen Studien über Straffällige wurde dieser Befund voll bestätigt. Und trotz ihrer hohen moralischen Ideale haben sie und die Straßenkinder und die Kohldiebe der Nachkriegszeit sich ‚unmoralisch‘ verhalten, ebenso wie die korrupten Zöllner und diebischen Huren, von denen im Neuen Testament geschrieben steht. Wer solche Menschen je aus der Nähe erlebt hat, weiß, wie viel Überwindung es sie kostet, ihr schieres Überleben mit der Preisgabe ihrer moralischen Ideale zu bezahlen.

Aber auch wenn die nötigen Voraussetzung für ein Überleben gegeben sind, wie dies in unserem Land – trotz der ‚relativen Armut‘ vieler Menschen – weitgehend der Fall ist, garantieren moralische Ideale nicht, dass immer eine richtige Entscheidung getroffen wird. Ja, schlimmer noch, moralische Ideale können sogar zerstörerische Wirkungen entfalten, wie Zadie Smith, die neue Charles Dickens, in den multikulturellen Milieus von London beobachtet hat und wie wir aus den Medien erfahren, die fast täglich davon berichten, dass – um des ‚Lebens‘, der ‚Freiheit‘ und der ‚Wohlstands‘ willen – täglich Dutzende und manchmal Hunderte Menschen getötet, verkrüppelt, gefangen oder ihrer Habe beraubt werden. Ein gerecht geglaubter Krieg wird meist mit größerer Brutalität und Vernichtungsabsicht geführt als ein rein ökonomisch motivierter Krieg, bei der die Beute – Land und Leute – des eigenen Nutzens willen so weit als möglich geschont wird. (Es sei zugestanden, dass es auch ökonomisch motivierte Kriege gibt, die moralisch überhöht werden, um – sinnigerweise – die ‚Moral‘ der Truppen zu stärken.) Wir müssen nur unseren vertrauten Alltag genau beobachten, um diesen Zusammenhang bestätigt zu sehen. Zwei ‚Kampfhähne‘, die sich beide moralisch im Recht fühlen, sind kaum zu bändigen in ihrem Drang, den anderen zu schädigen. Aber auch die Wahrnehmung, dass man vor seinen eigenen moralischen Idealen nicht bestehen kann, kann zu destruktiven Aktionen führen, nämlich zu Aktionen gegen sich selbst – Alkoholismus, Drogensucht, Depression bis hin zu Selbstmord.

## Dilemmas oder: Warum führen moralische Ideale nicht gradlinig zu moralisch gutem Verhalten. wie Sokrates und auch Kant es noch erhoffen konnten?

Weshalb können ausgerechnet moralische Ideale – auch ohne Zutun extremer Schicksalslagen – in Gewalt und Schlimmeres münden? Am deutlichsten wird dieses Problem in moralischen Zwangslagen, also Dilemmasituationen. Nehmen wir den Fall des Gefreiten Schneider (Namen erfunden).

### GEFREITER SCHNEIDER

Seit zwei Wochen erst macht der Gefreite Schneider im Ausland Dienst. Das ihm sehr fremd und bedrohlich vorkommt. Und schon gerät er in Not. Er ist heute Nacht zum Wachdienst im Munitionslager seiner Einheit eingeteilt. Die Einheit soll im Auftrag der UNO hier die Bevölkerung vor Überfällen von Rebellen aus dem Grenzgebiet schützen. Auf seinem Wachgang sieht er plötzlich eine schemenhafte Gestalt die etwas unterm Arm trägt. Sie kommt aus einem Lagerhaus und rennt auf die Einzäunung zu.

Es ist zu dunkel um zu erkennen. Ob es ein Mitglied der eigenen Einheit oder ein Einheimischer, ein einfacher Dieb oder bewaffneter Rebell ist. Er hörte, dass es vor kurzem bei einer ähnlichen Situation zu einem Feuergefecht mit mehreren Rebellen kam. Die vor dem Zaun lauerten. Ein Kamerad ist dabei gestorben. Er ruft in der Landessprache zweimal laut: „Halt oder ich schieße!“, wie ihm beigebracht wurde. Als die Gestalt weiter rennt zielt er vorschriftsgemäß in die Richtung, in der er die Beine des Flüchtenden vermutet. Blitzschnell durchzuckt es ihn: Und wenn ich ihn dabei töte? Was soll ich bloß tun?

Schneider schießt in die Luft. Der Unbekannte entkommt.

Wie wir an dem Beispiel sehen, kann es drei miteinander verschränkte Gründe geben, warum moralische Ideale uns manchmal vor eine schwere Aufgabe stellen, an der wir scheitern können:

1. Zur Schwere der Entscheidung können faktische Umstände beitragen, die der Handelnde nicht kennt oder falsch einschätzt, oder persönliches Unvermögen. Im Beispiel: Das Terrain war dem Gefreiten noch ziemlich fremd; wer der Unbekannte war und was unter seinem Arm trug, konnte er nicht erkennen, nur vermuten; was aus diesem Vorfall für das Leben der gesamten Kompanie folgen könnte (möglicherweise ein bewaffneter Überfall starker Rebellengruppen, die sich für den Tod ihres Stammesbruders rächen wollen), konnte er nicht abschätzen. Vielleicht hätte der Gefreite auch anders gehandelt, wenn er sich seiner Schießfertigkeit sicherer hätte sein können.
2. Des Weiteren kann die Entscheidung schwierig sein, weil moralischen Ideale, denen gefolgt werden soll, meist vage sind und in einem konkreten Fall interpretiert und präzisiert werden müssen. Im Fall des Wachmanns Schneider sind die Interpretationsspielräume durch Dienstvorschriften und Übungen stark eingeschränkt. Aber man denke nur an die Frage, welche Einkommensunterschiede

de noch als ‚gerecht‘ anzusehen sind, oder wie viel Aufopferung ein Kind von seinen Eltern verlangen kann. Hier muss die Frage des Maßes oft neu durchdacht und von Beteiligten und Betroffenen im Diskurs miteinander ausgehandelt werden. In all diesen Fällen kann eine andere Interpretation des beteiligten Moralprinzips zu ganz verschiedenen Urteilen führen.



Foto:

**Die englische Schriftstellerin Zadie Smith behandelt in ihren Büchern, die Widersprüche zwischen dem, was die Figuren moralisch für richtig halten und mit ihrem Verhalten ins Gegenteil verkehren.**

- Die Verwirklichung moralischer Ideale kann fast völlig unmöglich gemacht werden, wenn die beteiligten moralischen Prinzipien einander oder sich selbst widersprechen und der Handelnde nichts tun kann, ohne eines davon zu verletzen. Der Gefreite Schneider hat aber offenbar ein solches Dilemma (er zögert, denkt nach). Vielleicht denkt er: Rechtfertigt die Situation es, dass ich mit meinen Schüssen einen Mensch töte oder ihn zum Krüppel mache? Kann ich sicher sein, dass der Unbekannte ein Feind ist und das, was er unter dem Arm trägt, gefährliche Waffen sind, und diese Waffen offensiv zum Kampf gegen die Bevölkerung und die eigene Kompanie eingesetzt werden sollen? Oder könnte es sich um einen der eigenen Kameraden handeln, der nur eine Kiste Wein stehlen wollte, um die Eintönigkeit des Auslandseinsatzes mit einer nächtlichen Weinparty zu beleben?

Für jedes dieser Aufgabenfelder benötigt der Handelnde bestimmte Fähigkeiten, um sie bewältigen zu können. Im ersten Aufgabenfeld sind vor allem Fachwissen, spezielle Fertigkeiten und Allgemeinbildung gefragt, die man durch Ausbildung und Erfahrung erwerben muss; im zweiten sind Wissen über sozial vorgegebene Gesetze, Normen und Definitionen und eine kritische Reflexion hierüber gefragt (bei Soldaten "mitdenkender Gehorsam", wie das Bundesverwaltungsgericht in seinem bemerkenswerten Urteil ausführt).

## Moralische Urteils- und Diskursfähigkeit

Im dritten Aufgabenfeld ist zunächst die Fähigkeit gefragt, den Widerstreit des Gewissens und der eigenen moralischen Ideale auszuhalten, den wir oft als schweren emotionalen Konflikt in uns und mit anderen erleben. Der Handelnde muss zudem – trotz aller Emotionen – fähig zum vernünftigen Denken und zum Argumentieren mit anderen sein. Er benötigt, wie wir mit Kohlberg, Apel und Habermas sagen, moralische Urteils- und Diskursfähigkeit.

Moralische Urteils- und Diskursfähigkeit benötigen Menschen umso mehr, je mehr eigene moralische Ideale und soziale Normen sich in einer Entscheidungssituation überkreuzen, umso größer der Zeitdruck ist und umso mehr auf dem Spiel steht. Es ist logisch, dass die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Dilemmas mit der Zahl der moralischen Ideale steigt, die sich in einer Entscheidungssituation kreuzen. Je mehr Ideale, die es zu verwirklichen gilt, umso eher geraten wir in ein Dilemma. Diese Dilemmas sind unlösbar, wenn Prinzipien miteinander in Konflikt geraten, die alle unbedingte universelle Gültigkeit beanspruchen. Ein solcher ‚existentieller‘ Konflikt kann oft nur durch eine Verzweigungstat überwunden werden, wie die Opferung des eigenen Lebens, um andere Menschen zu retten. Die Moral ist oft überfordert, solche Taten einzuordnen, auch wenn sie sich vom Standpunkt der Geretteten als eine unübertreffbare Heldentat darstellen. War der Opferwillige der Ernährer und Beschützer einer Familie, die durch sein Opfer jetzt hilflos ist? Sind durch die Opfertat andere Menschen zu Schaden gekommen? Wir sagen in solchen Fällen, nur Gott kann hier ein Urteil fällen, oder die Geschichte.

Viele Prinzipien gelten jedoch in modernen Kulturen nur als bedingt universell gültig, wie zum Beispiel das Prinzip der Gerechtigkeit, das in anderen Kulturen durchaus als unbedingte gültig angesehen werden kann („Auge um Auge“). Es wird abgemildert durch die Prinzipien der Verhältnismäßigkeit und der Vergebung (Barmherzigkeit), die ihre Wurzeln in verschiedenen Religionen haben: „Ich aber sage euch, dass ihr nicht widerstreben sollt dem Übel; sondern, so dir jemand einen Streich gibt auf deinen rechten Backen, dem biete den andern auch dar.“ (Matthäus, 6,39) Dennoch stellen auch bedingt gültige Moralprinzipien den Handelnden oft vor eine schwere Aufgabe.

## Wie wissen einiges

Es ist offenkundig, dass aus Sicht des Handelnden für eine ‚richtige‘ Entscheidung sowohl moralische Ideale notwendig sind also auch die Fähigkeit, die moralischen Aufgaben zu bewältigen, in denen diese Ideale eine Rolle spielen. Wer keine moralischen Ideale hat, wird auch nicht mit moralischen Dilemmas konfrontiert. Wer eine geringe Fähigkeit entwickelt hat, kann von der Schwere eines moralischen Dilemmas so überwältigt sein, dass er oder sie es durch Leugnen der eigenen moralischen Ideale – zum Beispiel durch Gewalt

– zu ‚lösen‘ versucht. Gewalt und Krieg, aber auch Formen der Selbstbetäubung wie Zigaretten-, Alkohol- und Drogenkonsum können als – gewiss untaugliche – Mittel der Lösung moralischer Dilemmas verstanden werden.

Auch wenn beide Aspekte des moralischen Verhaltens, die affektive Bindung an moralische Prinzipien wie die kognitive Fähigkeit zum moralischen Denken und Argumentieren gleich notwendig sind, kommt ihnen in der Frage der Förderung durch Bildungsmaßnahmen ein verschiedener Stellenwert zu. Moralische Ideale ‚haben‘ nahezu alle Menschen oft schon von früher Kindheit an. Das gilt, wie die moralpsychologische Forschung der letzten drei Jahrzehnte zeigt, unabhängig von der sozialen Herkunft oder dem kulturellen Hintergrund. Aber moralische Urteils- und Diskursfähigkeit muss von allen Menschen in einem langwierigen, meist die Lebensspanne ausfüllenden Lernprozess erworben werden. Man wird kaum einen Menschen antreffen, der von sich behaupten kann, in dieser Hinsicht vollkommen zu sein. Im Gegenteil, die meisten Menschen scheinen diese Fähigkeit nur zu einem geringen Grad zu besitzen, was uns besonders in Zeiten des schnellen technisch-kulturellen Wandels, immer neuer Erfindungen und des Zusammenwachsens der Kulturen und Religionen beunruhigen und zu größeren Anstrengungen auf dem Gebiet der moralischdemokratischen Bildung veranlassen sollte.

Nach unseren Beobachtungen zeigen die Reaktionen von Menschen auf moralische Dilemmas und Argumente einige typische Entwicklungsmuster der moralischen Urteils- und Diskursfähigkeit, Muster, die einen bestimmten Entwicklungsablauf signalisieren, aber nicht an ein bestimmtes Alter geknüpft sind:

- In einem frühen Stadium urteilt die Person über das Verhalten der Dilemma-Person, kann aber nichts mit Argumenten anfangen („Ich habe doch meine Meinung schon gesagt!“)
- Erst allmählich wendet sich die Person den Argumenten zu, zunächst aber nur den meinungskonformen Argumenten („Die anderen Argumente treffen alle nicht zu.“)
- Erst wenn die Person Teilnehmer auch Gegenargumente bewertet, können wir den Grad der moralischen Urteilsfähigkeit von Teilnehmern mittels Testverfahren messen.
- Die Person orientiert ihre Bewertung der Argumente zunächst fast ausschließlich an ihrer Meinungskonformität: alle Argumente, die die eigene Meinung zu der Entscheidung in der Dilemmageschichte unterstützen, werden unterschiedslos akzeptiert, und alle Argumente der Gegenseite unterschiedslos zurückgewiesen („Alles Mist“). Da jetzt vollständige Urteilmuster vorliegen, können wir die hier zutage tretende moralische Urteilsfähigkeit quantifizieren. Auf der definierten Skala von 0 bis 100 erhält das Urteilmuster, das sich nur an der Meinungskonformität der Argumente orientiert, durch die Messung eine Null zugewiesen.
- Von wirklich ‚moralischem‘ Urteilen lässt sich erst spre-

chen, wenn die Person anfängt, die Argumente auch nach ihrer moralischen Qualität zu beurteilen. Häufig wird beobachtet, dass das moralisch differenzierte Urteilen bei den stützenden Argumenten ansetzt: Der Teilnehmer merkt offenbar, dass einige der stützenden Argumente moralisch minderwertig sind, und akzeptiert sie nicht mehr uneingeschränkt oder lehnt sie sogar ab.



Foto: Carr

- Eine neue Qualität erhält das moralische Urteilsverhalten der Teilnehmer, wenn sie beginnen, auch Gegenargumente moralisch differenziert zu bewerten und die Argumente weniger ablehnen oder sogar akzeptieren, die ihren eigenen moralischen Entscheidungen entsprechen.
- Den höchsten Wert (100) auf der Messskala bekommt, wer Argumente ausschließlich nach ihrer Qualität statt nach ihrer Meinungskonformität beurteilt.

Es ist offensichtlich, dass nur dann Aussicht auf eine vernünftige, gewaltlose Einigung über ein moralisches Dilemma besteht, wenn Diskursteilnehmerfähig sind, die moralische Qualität der Argumente ihrer Gegner zu erkennen und sich mit ihnen auseinander zu setzen. Je höher die hier beschriebene moralische Urteils- und Diskursfähigkeit der Teilnehmer ist, umso größer, so zeigen experimentelle Studien, ist die Chance eines Konsenses und so geringer die gefühlte Notwendigkeit, Gewalt einzusetzen.

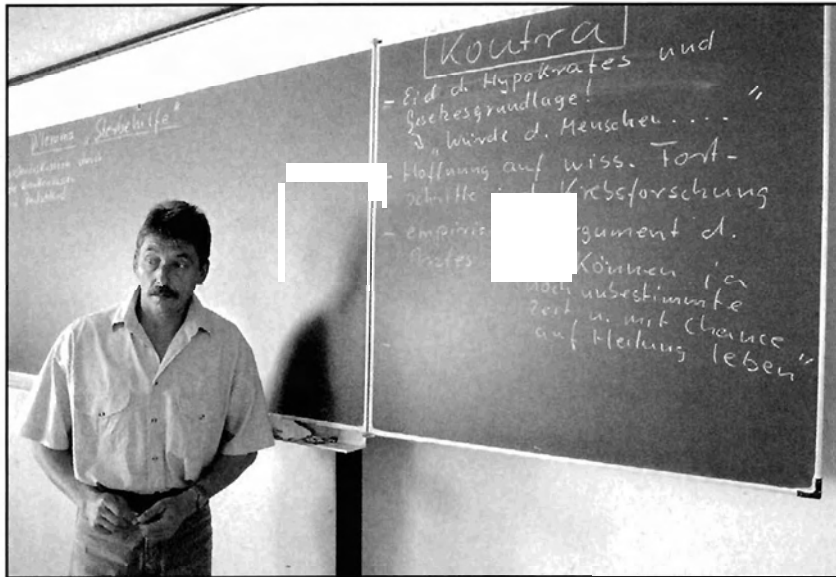
### Wie kann man moralisch-demokratische Fähigkeiten fördern?

Mit der Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion liegt heute eine Methode vor, die eine sehr effektive Förderung moralisch-demokratischer Fähigkeiten erlaubt. Die Wirksamkeit dieser Methode beruht auf drei psychologischen Prinzipien:

- Erstens. Moralisches Lernen wird am effektivsten durch die Auseinandersetzung des Lernenden mit edukativen moralischen Aufgaben gefördert. Wir gehen davon aus,

**Treffpunkt von Strassenkindern in Lubango/Angola-Regelmäßig treffen sich kleinere Gruppen von Straßenskindern zum gemeinsamen Kochen. Die meisten können nur durch kriminelle Handlungen überleben. Trotzdem glauben sie an Gerechtigkeit und friedliche Konfliktstrategien.**

dass Lernen umso effektiver ist, je mehr es sich den natürlichen Lerntrieb des Menschen zu Nutzen macht. Dazu muss ihm ‚Nahrung‘ in Form angemessener Lernaufgaben gegeben werden. Angemessen meint zum einen, dass die Aufgaben nicht zu leicht und auch nicht zu schwer sind. Angemessen meint auch, dass die Lernaufgaben jenen Aufgaben ähneln, auf die der Lernende vorbereitet werden soll. Bei der KMDD wird mit Dilemmageschichten gelernt, die einen realen Hintergrund haben, aber so konstruiert sind, dass sie maximales Lernen bewirken.



**Thomas Giese von der Gesamtschule Friedrich List, Seddiner See, an der Tafel während einem Berufsbegleitenden Studium an der Universität Potsdam. Sein Thema: Dilemma Sterbehilfe.**

- Zweitens. Voraussetzung für effektives Lernen ist auch, dass ein gewisses Erregungsniveau (Aufmerksamkeit, Neugier) vorhanden und über die gesamte Lernzeit hinweg aufrechterhalten wird. Diese optimale Zone des Lernens (Vygotsky) wird am besten durch einen zyklischen Wechsel von Phasen der Unterstützung und Herausforderung erreicht und über längere Zeit aufrechterhalten. Mit diesem Phasenwechsel wird erreicht, dass die Lernenden sich weder langweilen noch durch Überforderung und Angst lernunfähig werden. Die KMDD kann sich daher über zwei und mehr Stunden erstrecken, ohne dass die Teilnehmer Ermüdung oder Überforderung zu erkennen geben.
- Drittens. Für die Stärkung des Vernunftprinzips als Basis der moralischen Konfliktlösung ist es unverzichtbar, dass der Lehr-Lernprozess selbst sich an ethischen Prinzipien orientiert, statt an einem Macht- und Autoritätsgefälle, und so den Lernenden die Erfahrung ermöglicht, dass auf der Basis moralisch-demokratischer Prinzipien Konflikte produktiv und effizient diskutiert und auch gelöst werden können. Das wird dadurch ermöglicht, dass die Regeln für die Diskussion sich auf das Wesentliche beschränken und der Lehrer für die Teilnehmer eine Vorbildfunktion einnimmt, indem er sich selbst – als Autorität – strikt an die vereinbarten Prinzipien hält. Die Moderation des Diskussionsteils wird, um eine unbewusste Einflussnahme des Leiters zu verhindern, durch ein ‚fliegendes Rederecht‘ (Pingpong-

Regel) ersetzt, bei der immer derjenige, der gerade gesprochen hat, das Rederecht weitergibt an ein Mitglied der Gegenpartei. Die zwei Moralprinzipien der KMDD sind Meinungsfreiheit und wechselseitige Achtung: Es darf alles gesagt werden, aber keine (ab-)wertenden Äußerungen über Personen. Auf diese Weise wird versucht, das herzustellen, was Apel und Habermas als eine freie Diskursgemeinschaft bezeichnen.

Natürlich ist mit diesen knappen Worten die KMDD nicht in allen Einzelheiten beschrieben. Dafür finden sich weitere Informationen in der Literaturlauswahl. Hier muss eine kurze Skizze des Ablaufs gegeben.

Die erste Phase, als Herausforderung gedacht, wird ein Dilemma – möglichst dramatisch – vorgestellt. Die Teilnehmer sollen das Dilemma gefühlsmäßig miterleben. Danach bekommen die Teilnehmer die Gelegenheit, das Dilemma noch einmal für sich zu durchdenken (Phase der Unterstützung). Ist es wirklich ein Dilemma? Ist es ein schweres Dilemma? Worin besteht das Dilemma, falls es als eines empfunden wird. Einige werden hier – aber zunächst nicht öffentlich – bereits Stellung zum Dilemma beziehen.

Danach, zweite Phase, bekommt die Gruppe Gelegenheit, diese Dilemmaklärung öffentlich, im Gespräch miteinander weiter zu führen. Erst wenn der Lehrer das Gefühl hat, dass alle Teilnehmer sich mitteilen konnten und dass alle Wahrnehmungen der Dilemmasituation (von ‚Ich seh‘ kein Dilemma. Es musste dem Gefreiten Schneider klar gewesen sein, wie er zu handeln hat‘ bis ‚Der Gefreite Schneider war da sicher in diesem Moment in einem ungeheuren Gewissenskonflikt‘) zur Sprache gekommen sind.

Jetzt kommt eine starke Herausforderung. Die Teilnehmer werden aufgefordert, öffentlich durch Handheben über die Dilemmalösung zu entscheiden und zwar schnell, um ein wenig das reale Leben zu simulieren, in dem uns meist weniger Zeit zum Überlegen bleibt, als wir uns wünschen. Bei der Entscheidung spielt die Gruppendynamik eine nicht zu unterschätzende Rolle. Wer exponiert sich schon gern bei ‚heißen‘ Themen? Wie stimmen die anderen ab? Was denken die anderen, wenn ich so oder so abstimme?

Zur Vorbereitung der eigentlichen Diskussion zwischen den Befürwortern und den Gegnern über die Handlung in der Geschichte (der Gefreite Schneider schießt absichtlich so, dass er den Flüchtigen nicht verletzen kann) findet wieder eine Phase der Unterstützung statt. Es werden Pro und Contra-Gruppen gebildet, die – aufgeteilt in kleine Arbeitsgruppen von 3 bis 4 Personen von Gleichgesinnten – stützende Argumente für die eigene Position zu dem Dilemma sammeln. Dabei erleben die Teilnehmer, dass sie nicht alleine stehen.

In der anschließenden Gruppendiskussion müssen sich die Teilnehmer in zwei Lagern gegenüber sitzen. Es stellt sich ein Gefühl der Gegnerschaft ein (Herausforderung). Die Diskussi-

on findet nur zwischen den Teilnehmern statt. Der Lehrer hört aufmerksam zu, zeigt Achtung vor der Meinung der Teilnehmer, und wacht über die Diskussionsprinzipien.

## Fazit

Folge deinem Gewissen! Denke für dich selbst! So einfach ist das. Ist es so einfach? Wir neigen dazu, es für einfach zu halten – bis wir mit Problemen konfrontiert werden, in denen diese Leitsätze uns umtreiben, ohne dass sie uns einen Ausweg zeigen können. Moral und Vernunft wollen gelernt sein, bedürfen moralischer Ideen (nicht: Ideen über Moral) und der Fähigkeit zum moralischen Urteilen und Diskurs. Die Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion wurde entwickelt, um diese Fähigkeit gezielt zu fördern, bei Jugendlichen ebenso wie bei Erwachsenen. Sie ist seither vielfach erprobt und weiterentwickelt worden. Sie wird in mehreren Ländern eingesetzt, u.a. in Mexiko, Kolumbien, Thailand, Taiwan und natürlich auch hier in Deutschland. Sie hat sich als sehr effektiv und nachhaltig erwiesen. Allerdings ist sie – wie jede Methode – nur wirksam in den Händen von gut ausgebildeten Lehrkräften, die mit Gefühlen umzugehen verstehen, die Lernenden eigene moralische Ideale und eigenes Lernen zutrauen, und die Lernen als moralischen Prozess begreifen können.

**Georg Lind**

**Der Philosoph Jürgen Habermas gilt als einer der Hauptanreger der Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion. In den 60er-Jahren untersuchte er den Bezug von Moralbewusstsein und kommunikativem Handeln**



foto: ddp

Damit aus dieser kontroversen Diskussion keine bleibenden gegnerischen Empfindungen zurückbleiben, wird in der nachfolgenden Versöhnungsphase jede Gruppe eingeladen, das ‚beste Argumente der Gegenseite‘ zu nominieren.

Am Ende steht eine Reflexion über den Lernertrag der Stunde selbst. Dieses Feedback ist sehr wichtig sowohl für den Leiter als auch für die Teilnehmer, deren Meta-Kognitionen hierdurch angeregt werden: Was habe ich in dieser Diskussion gelernt – über das Thema, über die anderen, über mich und überhaupt über den Diskurs mit Gegnern?



Prof. Dr. Georg Lind leitet die Arbeitsgemeinschaft Moral- und Demokratiepädagogik am Fachbereich Psychologie der Universität Konstanz

## LITERATUR ZUM WEITERLESEN

- Apel K.-O. (1990). Diskurs und Verantwortung. Das Problem des Übergangs zur postkonventionellen Moral. Frankfurt: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1983). Moralbewusstsein und kommunikatives Handeln. Frankfurt: Suhrkamp.
- Kohlberg, L. (1995). Die Psychologie der Moralentwicklung. Frankfurt: Suhrkamp.
- Lind, G. (1987). Moral competence and education in democratic society. In G. Zecha & P. Weingartner, Eds., Conscience: An interdisciplinary approach. Dordrecht: Reidel, pp. 91-122.
- Lind, G. (1994). Jugendliche Gewalt - Fakten und Fiktionen. Politisches Lernen. Oktober 1994 26-37.
- Lind, G. (1998). Gewalt und Krieg als niedrigste Stufe der Konfliktbewältigung. In W. Kempf & I. Schmidt-Regener, Hg., Krieg, Nationalismus, Rassismus und die Medien, S. 273-282. Münster: LIT-Verlag.
- Lind, G. (2002). Ist Moral lehrbar? Ergebnisse der modernen moralpsychologischen Forschung. Berlin: Logos-Verlag.
- Lind, G. (2003). Moral ist lehrbar. Ein Handbuch zur Theorie und Praxis moralischer und demokratischer Bildung. München: Oldenbourg Verlag.
- Lind, G. (2006). Das Dilemma liegt im Auge des Betrachters. Zur Behandlung bio-ethischer Fragen im Biologie-Unterricht mit der Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion. Praxis der Naturwissenschaften: Biologie in der Schule. Heft 1/55, 10 - 16.
- Lind, G. (2006). Perspektive Moralisches und demokratisches Lernen. In: A. Fritz-Stratmann et al. Hg. Handbuch Kindheit und Schule: veränderte Kindheit – verändertes Lernen – anderer Unterricht Weinheim: Beltz, S. 296-309.
- Lind, G. & Lind, O. (1984). Demokratie und moralische Urteilskompetenz: Über Grundlagen und empirische Befunde öffentlicher Moral in demokratischen. Sicherheit und Frieden. 22-7.
- Piaget, J. (1973). Das moralische Urteil beim Kinde. Frankfurt: Suhrkamp (Original 1932).
- Schwartz, S. H. Sagie, G. (2000). Value consensus and importance. A cross-national study. Journal of cross-cultural psychology, 31(4). 465-497.
- Anschrift: Prof. Dr. Georg Lind, Fachbereich Psychologie, Universität Konstanz 78457 Konstanz. E-Mail: [georg.lind@uni-konstanz.de](mailto:georg.lind@uni-konstanz.de). Web: <http://democracy-education.de>**