

VOLKER WILHELMI

Wo soll das hinführen?

Urteilsfindung mit der „Dilemma-Methode“

Ökologisches Denken und Nachhaltigkeit sind zu zentralen Bildungszielen des Faches Geographie geworden. De Haan (2007) beschreibt das Handlungsfeld der Bildung für nachhaltige Entwicklung und kennzeichnet es mit den Begriffen: Interdisziplinarität, Multiperspektivität und Problemorientierung. Bahr (2007) konkretisiert Handlungsfelder für den Geographieunterricht und schlussfolgert, „dass die Hinführung zu mündigem Handeln im Sinn von ökologisch und sozial verantwortlicher Mitbestimmung gesellschaftlich anerkannt ist“ (S.11). Aber wie sollen die Kompetenzen, die einem verantwortungsvollen Handeln vorangestellt sind mit Schülern entwickelt und geübt werden?

Umwelterziehung ist gekoppelt an die gemeinsame Entwicklung von Werten. Die entscheidende Frage lautet: „Welche Werte sind uns wichtig?“ Nachhaltige Umwelterziehung ist als offener Prozess zu verstehen, bei dem Perspektivwechsel, die individuelle Klärung einer Wertekonkurrenz und die Schaffung einer eigenen Wertehierarchie entscheidend sind (Wilhelmi 2006). Es geht also um das Werten-Lernen. Konfliktsituationen sind gut geeignet, Werte deutlich zu machen und Entscheidungsprozesse zu begründen. Diese Kompetenz der Urteilsfindung und -begründung kann mit der Dilemma-Methode erlernt werden (Wilhelmi 2007). Ziel ist, bei Schülern eine moralische Sensibilisierung zu initiieren, auf deren Basis Konfliktbewertung und -lösung erreicht werden.

Neben dem hypothetischen Dilemma bietet sich das fachlich-reale an. Die Beurteilungs- und Bewertungskompetenz kann geschaffen werden, indem

- Argumente formuliert und präzisiert werden,
- Positionen begründet und verglichen werden,
- Entscheidungen nach klaren Maßstäben bewertet werden,
- soziale Konflikte erkannt und diskutiert werden,
- die Pluralität berechtigter Interessen toleriert wird,
- Widersprüche zwischen moralisch Legitimem und real Umsetzbarem klar werden,
- eigene Wertvorstellungen reflektiert werden,
- Konflikte demokratisch ausgetragen werden.

Der Lehrer hat dabei die Aufgabe, fach- und unterrichtsrelevante Fragestellungen zu entwickeln und den Stundenablauf zu organisieren, indem er

- sich selbst zurücknimmt,
- präzise Argumente und Begründungen fordert,
- Perspektivwechsel und Toleranz für andere Meinungen anbahnt,
- Beurteilungskriterien nach klaren Prioritäten ordnen lässt und
- die Argumente der Schüler und das Ergebnis als altersgemäß und authentisch akzeptiert.

Nachdem an der Tafel zu der vorgegebenen Dilemma-geschichte drei oder vier Pro- und Contra-Argumente gegenüber stehen, können nun zwei Verfahren den weiteren Verlauf der Stunde bestimmen: bei vorangeschrittener Zeit kann direkt diskutiert, erklärt und individuell gewichtet werden, darauf folgt die zweite Abstimmung (siehe Ablaufschema).

Diese Diskussion kann zusätzlich vertieft werden, indem mit den Schülern eine Wertehierarchie in Form einer Argumentationstreppe gebildet wird. Hier können die einzelnen Stufen gut miteinander verglichen und ihr Stellenwert herausgearbeitet werden, um den Schülern die Entscheidungsaspekte zu verdeutlichen. Die eigene Entscheidung sollte vor der zweiten Abstimmung in Ruhe (jeder für sich) an folgenden Fragen überprüft werden:

1. Welche Folgen hat meine Entscheidung für mich bzw. mein Handeln?
2. Welche Folgen hat meine Entscheidung für meine Umgebung, für meine Mitmenschen?
3. Würde ich als Verantwortlicher (z. B. Bürgermeister, Regierungschef) anders entscheiden?

Das Bewerten-Können stellt die höchste Kompetenzstufe von Unterricht dar. Schüler werden angeleitet, über den individuellen Erfahrungshorizont hinaus, einen Perspektivwechsel zu vollziehen: über die Bevölkerung des eigenen Landes hin zu Ländern der Dritten Welt, am Ende hin zur globalen Sicht. Dieser Weg kann über die vorgestellte Diskussionsmethode gegangen werden, die am Ende noch mit unserer Vorstellung demokratischer Regeln und Akzeptanzen vertieft und erhöht werden kann.

Erfahrungen

- Dilemmageschichten bieten mit den darin geschilderten Situationen eine gute Möglichkeit, Sachanspruch und Gesellschaftsrelevanz zusammenzuführen. Sie schaffen darüber hinaus eine lohnende Gelegenheit zu fächerübergreifendem Arbeiten.

- Das anstehende Dilemma muss klar herausgearbeitet werden. Die im Konflikt stehenden Positionen sollen für die Schüler eine genügend hohe Attraktivität haben, damit annähernd gleich große Gruppen zustande kommen.
- Dilemmageschichten müssen hinreichend komplex sein, damit sie eine Situation realistisch darstellen. Sie sollen nicht durch zu viele Details verwirren und nicht zu lang sein.
- Bei ersten Versuchen mit der Dilemma-Methode sollte ein vorher klar festgelegter Unterrichtsverlauf streng eingehalten werden (siehe Ablaufschema). Damit kann man den zahlreichen Gefahren ausweichen, die die Geschichte unattraktiv machen können (Zeitproblem, geringe inhaltliche Stringenz ...)
- Bei den Abstimmungen sollten die Schüler gezielt um ihre eigene, individuelle Meinung (und nicht die des Nachbarn) gefragt werden. Eine gute Geschichte ist in der Lage, begründete Veränderungen im Abstimmungsverhalten der Schüler herbeizuführen.
- Das Ergebnis der Abstimmung simuliert einen demokratischen Vorgang. Das hat zur Folge, dass die Entscheidung – sei sie auch noch so knapp – am Ende von allen Schülern mitzutragen ist.
- Bei der Gruppenbearbeitung sollten (u. a. aus Zeitgründen) die Argumente auf drei oder vier Aspekte beschränkt werden, die dann nach Priorität zu ordnen sind.
- Beim Vortragen der Positionen sollte darauf geachtet werden, dass die Argumente einzeln nach Priorität (so werden Doppelungen vermieden) und im Wechsel der Gruppen abgerufen werden, da sonst die Gefahr von Plädoyers besteht. Die Schüler sollten nicht zu früh nach Alternativen

oder auch Kompromissen suchen, mit denen sie der Dilemmasituation ausweichen können. Dies kann immer noch der abschließenden Diskussion vorbehalten bleiben.

- Während die verschiedenen Positionen vorgestellt werden, ist eine Diskussion darüber unbedingt zu vermeiden. Dies gefährdet die dramaturgische Wirkung bzw. Zuspitzung der Stunde.

LITERATUR

Bahr, M.: Bildung für nachhaltige Entwicklung – ein Handlungsfeld (auch) für den Geographieunterricht?! Praxis Geographie 37 (2007) H. 9, S. 10-12
 Doppelstein-Osthoff, P. u. Schirp, H.: Werteerziehung in der Schule – aber wie? Ansätze zur Entwicklung moralisch-demokratischer Urteilsfähigkeit. Soest 1993
 Haan, d. G.: Bildung für nachhaltige Entwicklung als Handlungsfeld. Praxis Geographie 37 (2007) H. 9, S. 4-9
 Hemmer I. u. Hemmer M.: Nationale Bildungsstandards im Fach Geographie. Genese, Standortbestimmung, Ausblick. Geographie heute 28 2007, H. 255/256, S. 2-9
 Hoffmann, K. W.: Mit Bildungsstandards Geographieunterricht planen – aber wie? Klett-Magazin Terrasse, 1. Hj. 2009, S. 2-6
 Kohlberg, L.: Moralische Entwicklung und demokratische Erziehung. In: Lind, G. u. Raschert, J.: Moralische Urteilsfähigkeit. Weinheim 1987
 Oser, F. u. Althof, W.: Moralische Selbstbestimmung. Stuttgart 1992, S. 35f.
 Schreiner, G.: Auf dem Weg zu immer gerechteren Konfliktlösungen. Neue Anmerkungen zur Kohlberg-Theorie. In: Schreiner, G. (Hrsg.): Moralische Entwicklung und Erziehung. Braunschweig 1983, S. 103-132
 Wilhelmi, V.: Nachhaltigkeit und Umwelterziehung. Praxis Geographie 36 (2006) H.2, S.4-8
 Wilhelmi, V.: Die Entwicklung wertorientierter Urteilskompetenz im Geographieunterricht. Praxis Geographie 37 (2007) H. 7-8, S. 30-33

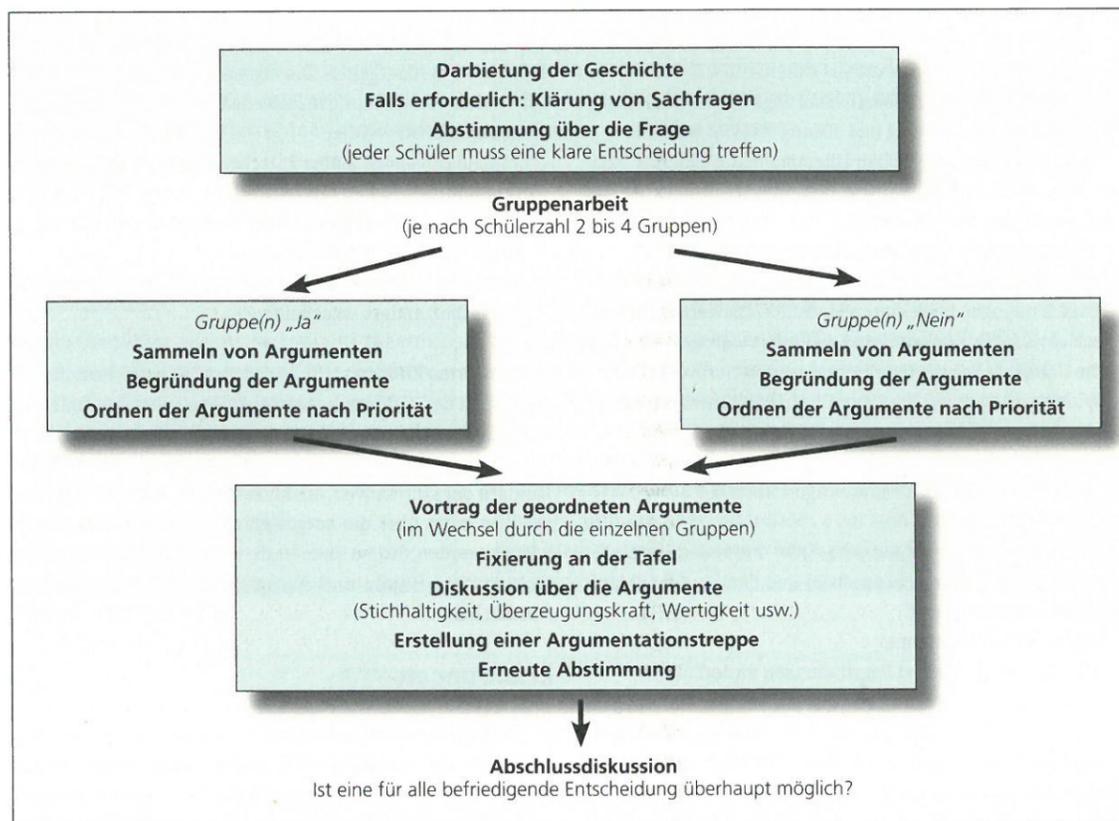


Abb.1: Skizze des geplanten Unterrichtsverlaufes

Dilemmageschichte I, Leistungskurs Geographie

Autofahren für die Zukunft bis zum Öko-Crash

24. April 2009 – Experten schlagen Alarm: Das Frühjahrsgutachten sieht ein Minus der Wirtschaftsleistung (Bruttoinlandsprodukt) von 6% für dieses Jahr, eine Stabilisierung nicht vor 2010, eine Erholung auf das Niveau von 2008 erst im Jahr 2013. Generell weniger Kaufkraft, vielleicht Jobverlust, dem Sozialstaat geht das Geld aus. Immer mehr Stimmen warnen vor sozialen Unruhen.

Die Lobbyisten der Automobilindustrie atmen trotzdem erst einmal auf – die Abwrackprämie wurde bis zum Jahresende hin verlängert. Aber nicht nur das: Zur Abwendung der schwersten Krise der deutschen Autoindustrie hat die Bundesregierung zudem weitere Maßnahmen beschlossen: Die Konjunkturpakete I und II sehen eine befristete Befreiung der KFZ-Steuer für alle Erstzulassungen und ab 1.7. eine teilweise Verrechnung der CO₂-Abgabe mit der KFZ-Steuer vor.

Das Konjunkturprogramm nennt die Abwrackprämie „Umweltprämie“, obgleich es sich hierbei um eine Subvention mit einem nur minimalen ökologischen Effekt handelt. Sicher wäre dieser viel höher, wenn die Abwrackprämie an einen bestimmten CO₂-Höchstwert gekoppelt wäre. Vor

allem die deutschen Premiumhersteller haben dies verhindern können.

Die Bundesregierung aber sieht sich auf dem richtigen Weg. Der Umweltminister: „Ich bin an einer florierenden Automobilwirtschaft sehr interessiert, weil ich steigende Ausgaben für den Umweltschutz bei uns und im Ausland nur finanzieren kann, wenn es in Deutschland Menschen gibt, die Arbeit haben und Steuern zahlen. Umweltschutz und Industrie dürften nicht gegeneinander ausgespielt werden“, fährt er fort (Der Spiegel vom 20.4.09).

So wird die aktuelle Wirtschaftskrise mit viel (Steuer-) Geld bekämpft, die Banken dürfen sogar ihre faulen Papiere in sogenannten „Bad Banks“ auslagern und so ihre Bilanzen bereinigen.

Die Zerstörung unserer Lebensgrundlagen, die der Klimawandel veranlassen könnte, kann aber nicht in einer „Bad Bank“ zusammengefasst und abgeschrieben werden. Was ist also wichtiger? Kurz- und mittelfristige Hilfe für die Autoindustrie oder langfristige Linderung der Erwärmung der Atmosphäre? Soll die Bundesregierung das Prinzip „Arbeitsplätze statt Klimaschutz“ weiterverfolgen?

Dilemmageschichte II, Leistungskurs Geographie

Globale Gerechtigkeit – gibt es die?

Die Globalisierung hat unübersehbare Folgen für die Menschen dieser Welt; die einen trifft es stärker, die anderen weniger hart, es gibt Gewinner und Verlierer.

Wer mehr verbraucht als produziert, macht Schulden – das gilt auch für die natürlichen Ressourcen. Der ökologische Fußabdruck benennt die Fläche der Erde, die der Mensch braucht, um seinen Lebensstandard aufrechtzuerhalten. Würden die natürlichen Ressourcen von allen Erdbewohnern gleichermaßen nachhaltig genutzt, stünden jedem 2,1 Hektar zur Verfügung. Tatsächlich braucht jeder Deutsche im Durchschnitt mehr als doppelt so viel. Im Durchschnitt benötigt jeder Erdbewohner 2,7 Hektar. Ein armes afrikanisches Land wie Angola z.B. hat ein gewaltiges Öko-Guthaben, es bleibt weit unter zwei Hektar Verbrauch. Gleiches gilt für die CO₂-Bilanzen der ersten und der dritten Welt: Der anthropogene Treibhauseffekt wird maßgeblich von den Industrieländern ausgelöst.

Verbrauchen die Reichen die Weltressourcen auf Kosten der Armen? Allein seit dem Jahr 2000 stiegen die weltweiten CO₂-Emissionen um 20 Prozent, stärker als in den achtziger und neunziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts. Erst die Rezession 2009 ließ die Emissionen sinken. Offenbar gibt es keinen besseren Klimaschutz als ausbleibendes Wirtschaftswachstum. Muss unsere hoch entwickelte Wirtschaft wirklich immer weiter wachsen, damit es uns vielleicht noch besser geht?

Wir könnten doch auch mit etwas weniger gut leben. Zufriedener auf jeden Fall, denn ab einem bestimmten Wohlstandsniveau hebt Wirtschaftswachstum unser Glücksgefühl nicht mehr: Auto statt Fahrrad, Wohnung statt Zimmer – das war es aber auch dann.

Stellt sich die Frage: Wie soll es weitergehen? Gibt es globale Gerechtigkeit? Wer darf sich weiter entwickeln in der Krise: die Reichen oder die Armen?