

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Dilemmageschichte, Religionsunterricht

Ulrich Riegel

erstellt: Februar 2018

Permanenter Link zum Artikel:

<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200372/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Dilemmageschichte, Religionsunterricht

Ulrich Riegel

1. Begriffsklärung

Eine Dilemmageschichte stellt die narrative Entfaltung eines Dilemmas dar. Ein Dilemma ist dann gegeben, wenn es in einer konkreten Situation verschiedene Entscheidungs- oder Handlungsmöglichkeiten gibt, die jede für sich genommen Sinn machen, sich aber paarweise gegenseitig ausschließen. Ein solches Dilemma könnte etwa vorliegen, wenn sich ein junger Mensch entscheiden muss, ob er am Nachmittag für die Schule lernen soll oder sich lieber mit seinen Freunden trifft. Das Grundproblem eines Dilemmas besteht somit darin, dass mit jeder Entscheidung für eine Option gleichzeitig ein Verzicht auf eine andere Option gegeben ist.

Von einem ethischen Dilemma spricht man, wenn die in der konkreten Situation gegebenen Entscheidungs- oder Handlungsmöglichkeiten Werte oder Normen berühren. Hier spitzt sich die Problematik insofern zu, als die Entscheidungs- oder Handlungsoptionen sämtlich ethisch geboten sind, die Verwirklichung einer dieser Optionen aber notwendig zum Verstoß gegen eine andere dieser Optionen führt (Schmid, 2015, 164f.). Ein klassisches Beispiel dieses Typs ist das sogenannte „Heinz-Dilemma“, in dem Heinz vor der Alternative zwischen Stehlen oder Leiden lassen steht. Unabhängig von der konkreten Entscheidung verwirklicht jede Wahl etwas Gebotenes und verstößt dabei gleichzeitig gegen ein anderes Gebot.

Analog zum ethischen Dilemma könnte man von einem religiösen Dilemma sprechen, wenn den gegebenen Entscheidungs- oder Handlungsmöglichkeiten religiöse Überzeugungen oder Normen zu Grunde liegen. Das sogenannte „Paul-Dilemma“ fällt in diese Kategorie, denn Paul steht vor der Frage, ob er sein Gott gegebenes Versprechen einlösen muss oder seine berufliche Karriere verfolgt.

In einer Dilemmageschichte wird die ambivalente Situation, welche das Dilemma auslöst, in einen Kontext gestellt, aus dem heraus sich der Eigensinn der einzelnen Entscheidungs- und Handlungsoptionen erst ergibt. Nimmt man

etwa [Gen 22](#), könnte man darin das abstrakte Dilemma zwischen dem Gehorsam gegenüber Gott und der Achtung menschlichen Lebens rekonstruieren. Seine besondere Dynamik erhält [Gen 22](#) aber erst durch die Geschichte von Gottes Verheißung an Abraham, die sich gerade in Isaak verwirklicht, und erzähllogisch in [Gen 22](#) zur Disposition steht. Im Kontext dieser Erzählung wird das Dilemma aus Gen 22 farbiger, denn es steht z.B. plötzlich auch Gottes Glaubwürdigkeit auf dem Spiel.

2. Typen

Dilemmageschichten liegen in unterschiedlichen Arten vor. Lawrence Kohlberg arbeitete mit hypothetischen Dilemmageschichten, in denen sich zwei präzise definierte Werte unvereinbar gegenüberstehen (Höbke, 2005, 296). Solche Geschichten sind optimal auf die Lernsituation abgestimmt und Verzerrungen des zu bearbeitenden Problems nicht durch Informationen, die nicht der Sache dienen. Hypothetische Geschichten erlauben es somit, das Dilemma quasi unter Laborbedingungen in seiner Reinform zu bearbeiten. Ein Bezug zur Lebenswelt der Lernenden ist in diesen Geschichten nicht unbedingt gegeben. Das ist etwa der Fall, wenn man das oben genannte Heinz-Dilemma in der Schule behandelt, denn Kinder und Jugendliche sind eher nicht verheiratet und in den seltenen Fällen, wo dies doch zutrifft, eher nicht mit einer schwer kranken Partnerin.

Allerdings stellt sich die Frage, ob es ein Dilemma ohne Lebensweltbezug überhaupt geben kann. Spätestens seit Carol Gilligans (1982) Kritik an Kohls Ansatz ist deutlich geworden, dass jede Bearbeitung eines Dilemmas innerhalb eines kulturellen Rahmens stattfindet. Aus pädagogischer Perspektive wäre zusätzlich zu fragen, ob es nicht gerade den Lerneffekt von Dilemmageschichten steigern würde, wenn sie Bezug auf die Lebenswelt der Lernenden nehmen. Eine Geschichte mit authentischer Problemsituation eröffnet den Lernenden nicht nur einen leichteren Zugang zur Problematik, sondern weckt realistische Assoziationen und trägt somit dazu bei, dass die vorgeschlagenen Lösungen im Abgleich mit der empfundenen Wirklichkeit diskutiert werden können. Allerdings wird der Lebensweltbezug dieser Geschichten unter Umständen damit bezahlt, dass der durch das Dilemma evozierte Konflikt komplexer erscheint als der aus hypothetischen Geschichten, denn die Lebenswirklichkeit erweist sich in der Regel als verwobener und weniger aufgeklärt als die klinische Situation hypothetischer Dilemmageschichten.

Bernhard Gruber schlägt ferner vor, an historischen Dilemmata zu arbeiten

(Gruber, 1995, 84-93). Insofern historische Dilemmata eine ehemals reale Entscheidungssituation darstellen, welche durch eine historische Situationsanalyse erschlossen werden muss, haben sie den Vorzug, dass die Schülerinnen und Schüler notwendigerweise die Kontexte ethischen Urteilens bedenken und ihre hypothetisch erarbeiteten Handlungsmuster mit realen Handlungen der Vergangenheit vergleichen können.

Gleiches kann für biblische Dilemmageschichten angenommen werden. Allerdings liegen solche Geschichten normalerweise nicht als Dilemma vor, denn in der Regel klärt die biblische Erzählung über das im christlichen Sinn tugendhafte Verhalten explizit auf. Es liegt somit an der Lehrperson, das Dilemma einer biblischen Erzählung zu identifizieren und die Geschichte dort zu unterbrechen, wo sich besagtes Dilemma zeigt. Dann können alternative Handlungsmuster entwickelt und mit dem Ausgang der biblischen Erzählung abgeglichen werden.

3. Didaktische Verortung

Der klassische Ort von Dilemmageschichten ist das ethische Lernen (→ [Ethische Bildung und Erziehung](#)) (Kuld/Schmid, 2001, 108-113). Angesichts des vorfindlichen Wertepluralismus scheinen sich solche Geschichten hierfür besonders zu eignen. In der Bearbeitung einer ethisch unübersichtlichen Situation fällen die Lernenden ein begründetes Urteil, indem sie verschiedene Wertansprüche miteinander abgleichen, die Konsequenzen möglicher Handlungen abwägen und Lösungen aushandeln. Im Verhandeln unterschiedlicher Entscheidungs- und Handlungsoptionen wird der alltagsweltliche ethische Diskurs im Kleinen nachgebildet. Die durch diese Übung erhofften Lerneffekte sind vielfältig: In der Begründung gewählter Optionen wird ethisches Argumentieren eingeübt. In der Diskussion unterschiedlicher Optionen werden die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel und Ambiguitätstoleranz gefördert, welche beide notwendige Kompetenzen für einen angemessenen Umgang mit alltagsweltlicher Vielfalt darstellen. In der Reflexion dessen, was und wie diskutiert wurde, entwickelt sich moralische Urteilsfähigkeit.

Es liegt auf der Hand, dass die Bearbeitung von Dilemmageschichten den Ansprüchen eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts (→ [kompetenzorientierter Religionsunterricht](#)) gerecht wird (Hirt/Küchel, 2011). Gleichzeitig eröffnen diese Geschichten Möglichkeiten zu fächerübergreifendem Lernen. So wird gegenwärtig z.B. im Biologieunterricht dezidiert auf die

Förderung ethischer Urteilskompetenz Wert gelegt (Hößle/Bayerhuber, 2006). In bioethischen Fragen ergeben sich zudem auch inhaltliche Anknüpfungspunkte zwischen Religion und Biologie (Fuchs, 2010).

Allerdings ist der Einsatz von Dilemmageschichten nicht auf ethisches Lernen im Religionsunterricht beschränkt. Sie eignen sich auch für biblisches Lernen, wenn etwa in der Bearbeitung der Erzählung vom verlorenen Sohn (oder wahlweise barmherzigen Vater bzw. eifersüchtigen Bruder) die Güte Gottes herausgearbeitet wird, indem man die Lernenden über eine angemessene Reaktion des Vaters bei der Rückkehr des Sohnes diskutieren lässt. Ebenso können historische Dilemmata im Kirchengeschichtsunterricht (→ [Kirchengeschichtsdidaktik](#)) dazu beitragen, historisch verantwortlich denken zu lernen und das zeitübergreifende Sinnpotential historischer Ereignisse zu entdecken (Riegel, 2013, 240f.). Schließlich gibt es Indizien, dass Dilemmageschichten auch das Theologisieren von Kindern und Jugendlichen fördern (Hößle, 2005).

Dilemmageschichten können in jeder Jahrgangsstufe eingesetzt werden. Angesichts der kognitiven Fähigkeiten, die die Bearbeitung einer Dilemmageschichte erfordert, liegt es auf der Hand, dass solche Geschichten im Unterricht der Sekundarstufen einen sinnvollen Platz haben. Allerdings lassen sich diese Geschichten auch so erzählen, dass sie für Grundschul Kinder zugänglich sind. Das ist vor allem dann der Fall, wenn sie einen Bezug zur Lebenswelt dieser Schülerinnen und Schüler aufweisen (Lindner/Hilger, 2014, 260). Außerdem kommt die narrative Struktur dieser Geschichten der Art und Weise, wie Kinder denken, besonders entgegen.

4. Dilemma-Methode

In der Regel werden Dilemmageschichten gemäß einer spezifischen Methodik im Unterricht inszeniert. Vergleicht man die vorliegenden methodischen Modelle, lässt sich ein idealtypischer Aufbau der Dilemma-Methode in fünf Schritten ableiten (Adam, 1996; Beyer, 1978; Hößle/Bayerhuber, 2006; Osuch, 1995; Lind, 2007).

Zuerst wird die Dilemmageschichte dargeboten. Die Schülerinnen und Schüler lernen das Dilemma kennen, klären unbekannte Begriffe und Kontexte und erarbeiten die Problemstellung des Dilemmas.

Dann erfolgt eine erste individuelle Standortbestimmung durch die Lernenden. Die verschiedenen Wertoptionen und Rollenerwartungen, welche das Dilemma

prägen, werden geklärt, eine eigene Handlungsoption zur Lösung des Dilemmas wird entwickelt und Gründe für diese Handlungsoption werden gesucht.

Es schließt ein Abgleich der einzelnen Standorte an. Die verschiedenen Lösungsalternativen innerhalb der Lerngruppe werden dargeboten und diskutiert. Es findet ein Abgleich der ethischen Argumente statt, eventuell bietet es sich auch an, Schülerinnen und Schüler die Argumente der Gegenseite zusammenfassen zu lassen. Dieser Schritt mündet in eine Zusammenfassung des Diskussionsstands, jedoch nicht notwendig in ein einhelliges Urteil innerhalb der Lerngruppe.

Der vierte Schritt geht wieder zurück zur eigenen Standortbestimmung. Die eigene Handlungsoption wird im Licht der vorangegangenen Diskussion überprüft und gegebenenfalls verändert bzw. argumentativ nachgebessert.

Die Inszenierung schließt mit einer Reflexion der Bearbeitung der Dilemmageschichte. Der ethische Urteilsprozess, mit dem das Dilemma bearbeitet wurde, wird selbst zum Thema. Die Schülerinnen und Schüler überlegen sich, welche Erfahrungen sie in der Bearbeitung des Dilemmas gemacht und mit welchen Strategien sie die Vielfalt der Handlungsoptionen gemanagt haben. Auf dieser Grundlage suchen sie nach Erkenntnissen, deren Gültigkeit über die Bearbeitung des konkreten Dilemmas hinausreicht.

5. Grenzen

Im Gefolge des Kohlbergschen Ansatzes (→ [Entwicklungspsychologie](#)) galt die Bearbeitung von Dilemmageschichten lange als Königsweg, um die moralische Entwicklung von Schülerinnen und Schülern zu stimulieren (Schmid, 2015, 167-171). Als klassische Intervention der Lehrperson galt die p+1-Methode, welche besagt, dass die Lehrperson bestrebt sein soll, die Lernenden durch das Einbringen von Argumenten zu stimulieren, die genau die nächste zu erreichende Stufe in Kohlbergs Entwicklungsmodell repräsentieren. Die schlüssige Kritik an Kohlbergs Theorie, die zum einen darauf hinwies, dass moralische Urteilsfähigkeit domänenspezifisch ausgeprägt ist, zum anderen nachwies, dass Kohlbergs Stufen nicht so universell sind, wie postuliert, führte zur Einsicht, dass bereits die Beschäftigung mit Dilemmata die Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler fördert, selbst wenn die Diskussion nicht von der Lehrperson gelenkt wird (Bucher, 2015, 88-90).

Weiterhin aktiviert die herkömmliche Behandlung von Dilemmageschichten vor allem die kognitive Dimension ethischen und religiösen Lernens (Schmid, 2015,

172). So findet sich in der oben skizzierten Dilemma-Methode kein Schritt, der explizit affektive Aspekte des Dilemmas hebt. In der aktuellen Moralpsychologie zeigt sich jedoch deutlich, dass Emotionen eine wesentliche Rolle in der moralischen Urteilsbildung spielen (Bucher, 2015). Die Stimmung, in der geurteilt wird, und die Emotionen, die mit dem Sachverhalt des Dilemmas assoziiert werden, prägen die Urteilsbildung nachhaltig. Gleiches kann für religiöses Lernen angenommen werden. Gerade in einer individualisierten Gesellschaft spielt die Erlebnisqualität religiöser Angebote eine besondere Rolle für deren Glaubwürdigkeit. Die Qualität eines Erlebnisses bemisst sich aber stark an den Gefühlen, die es auslöst. Das bedeutet nun nicht, dass ein Religionsunterricht an und mit Dilemmageschichten ausschließlich affektiv organisiert sein soll. Die kognitive Reflexion könnte aber leicht um eine affektive Dimension erweitert werden, wenn auch die durch das Dilemma geweckten Gefühle bewusst bearbeitet werden. Schließlich sind die wenigsten Dilemmageschichten so konstruiert, dass sie keine Gefühle wecken.

Wer die affektive Dimension moralischer Urteilsfähigkeit noch stärker heben und in ein ganzheitliches Setting einbinden will, wird die Arbeit mit Dilemmageschichten zugunsten eines persönlichen Erlebens solcher Dilemmata aufgeben müssen. In den sogenannten Compassion-Projekten, die im Kontext sozialen Lernens entwickelt wurden, wird z.B. eine derartige Konfrontation mit realen Dilemmasituationen stimuliert (Kuld, 2015). Solche Projekte haben ihre eigene Dignität und können gute Gründe anführen, sie in der Schule anzubieten. Sie gehen aber über die Reichweite dieses Beitrags hinaus.

Zuletzt bleibt zu bedenken, dass die Bearbeitung von Dilemmageschichten eine inhaltliche Ambivalenz mit sich bringt, denn in einem Dilemma stehen mindestens zwei Optionen zur Debatte, die beide für sich genommen wünschenswert oder tugendhaft sind. Wer sich im Religionsunterricht auf Dilemmageschichten einlässt, trägt diese Ambivalenz in den Unterrichtsprozess hinein. Dilemmageschichten passen somit nicht in einen Religionsunterricht, der feste inhaltliche Orientierung anbieten will. In Dilemmageschichten werden Werte oder religiöse Überzeugungen zur Debatte gestellt, nicht als zu übernehmende vermittelt. Es sein denn, ein Dilemma wird funktional verwendet, um Problembewusstsein zu schaffen, und anschließend im Sinn der wünschenswerten Option ausgewertet. Dieser funktionale Umgang mit Dilemmageschichten steht allerdings im Widerspruch zur ursprünglichen didaktischen Intention dieses Ansatzes.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

Empfohlene Zitierweise

Riegel, Ulrich, Art. Dilemmageschichte, Religionsunterricht, in: Wissenschaftlich Religionspädagogisches Lexikon im Internet (www.wirelex.de), 2018

Literaturverzeichnis

- Adam, Gottfried, Methoden ethischer Erziehung, in: Adam, Gottfried/Schweitzer, Friedrich (Hg.), Ethisch erziehen in der Schule, Göttingen 1996, 110-128.
- Beyer, Barry, Moralische Diskussion im Unterricht, in: Mauermann, Lutz/ Weber, Erich (Hg.), Der Erziehungsauftrag der Schule, Donauwörth 1978, 187-192.
- **Bucher, Anton, Mehr Emotionen und Tugenden als kognitive Stufen. Skizze der aktuellen Moralpsychologie, in: Englert, Rudolf (Hg. u.a.), Ethisches Lernen, Jahrbuch der Religionspädagogik 31, Neukirchen-Vluyn 2015, 87-97.**
- Fuchs, Monika, Bioethische Urteilsbildung im Religionsunterricht. Theoretische Reflexion – Empirische Rekonstruktion, Göttingen 2010.
- Gilligan, Carol, In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development, Cambridge 1982.
- Gruber, Bernhard, Kirchengeschichte als Beitrag zur Lebensorientierung. Konzept und Modelle für einen aktualisierenden Kirchengeschichtsunterricht, Donauwörth 1995.
- Hirt, Patricia/Küchel, Christiane, Ethische Begründungsmodelle, in: Michalke-Leicht, Wolfgang (Hg.), Kompetenzorientiert unterrichten. Das Praxisbuch für den Religionsunterricht, München 2011, 150-155.
- Hößle, Corinna, Theologisieren mit Kindern und Jugendlichen. Kritische Diskussion der Dilemmamethode als Medium zum Theologisieren mit Kindern, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 57 (2005) 3, 295-395.
- Hößle, Corinna/Bayrhuber, Horst, Sechs Schritte moralischer Urteilsfindung. Aktuelle Beispiele aus der Bioethikdebatte, in: Praxis der Naturwissenschaften – Biologie in der Schule 55 (2006) 4, 1-6.
- Kuld, Lothar, Soziales Lernen, in: Englert, Rudolf (Hg. u.a.), Ethisches Lernen, Jahrbuch der Religionspädagogik 31, Neukirchen-Vluyn 2015, 175-183.
- Kuld, Lothar/Schmid, Bruno, Lernen aus Widersprüchen. Dilemmageschichten im Religionsunterricht, Donauwörth 2001.
- **Lind, Georg, Gewissen lernen? Zur Konstanzer Methode der Dilemmadiskussion, in: Bucher, Anton (Hg.), Moral, Religion, Politik: Psychologisch-pädagogische Zugänge, Münster 2007, 101-111.**
- Lindner, Konstantin/Hilger, Georg, Ethisches Lernen – Wertebildung bei Kindern, in: Hilger, Georg (Hg. u.a.), Religionsdidaktik Grundschule. Handbuch für die Praxis des evangelischen und katholischen Religionsunterrichts, München 2014, 247-264.
- Osuch, Bruno, Die Bearbeitung moralischer Dilemmata als didaktischer Kerngedanke. Aus dem Rahmenplan für den Lebenskundeunterricht, in: Ethik und Unterricht 6 (1995) 1, 12-15.
- Riegel, Ulrich, Kirchengeschichte durch die Dilemma-Methode erarbeiten, in: Lindner,

Konstantin/Riegel, Ulrich/Hoffmann, Andreas (Hg.), Alltagsgeschichte im Religionsunterricht. Kirchengeschichtliche Studien und religionsdidaktische Perspektiven, Stuttgart 2013, 235-242.

- Schmid, Bruno, Lernen an Dilemmata, in: Englert, Rudolf (Hg. u.a.), Ethisches Lernen, Jahrbuch der Religionspädagogik 31, Neukirchen-Vluyn 2015, 163-174.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de