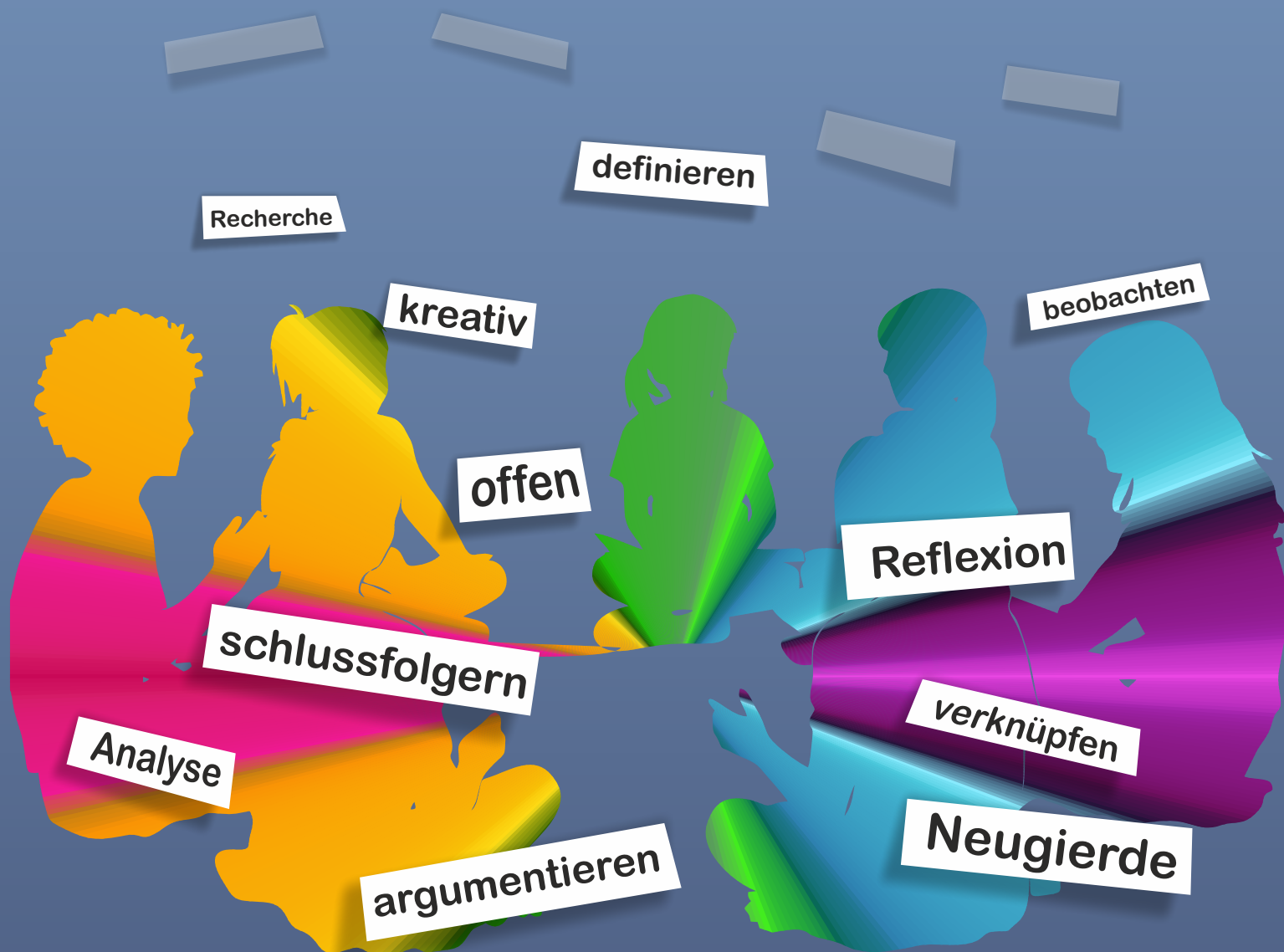


Kata-Szilvia Bartalis-Binder

DENKEN – FÜHLEN – HANDELN

**DIE ENTWICKLUNG KRITISCHEN DENKENS
IM DAF-UNTERRICHT**



Kata-Szilvia Bartalis-Binder

**DENKEN - FÜHLEN - HANDELN
DIE ENTWICKLUNG KRITISCHEN DENKENS IM DAF-UNTERRICHT**

Kata-Szilvia Bartalis-Binder

**DENKEN – FÜHLEN – HANDELN
DIE ENTWICKLUNG KRITISCHEN DENKENS
IM DAF-UNTERRICHT**

Presa Universitară Clujeană

2025

*meinen Großeltern – Kolumbán Ilona und István sowie György Imre und Julianna –,
deren Weisheiten wie Lichtspuren in meiner Kindheit leuchteten und bis heute
die Richtung meines Denkens und Fühlens mitbestimmen.*

DANKSAGUNG

Dieses Buch ist nicht nur das Ergebnis meiner eigenen Überlegungen, sondern vor allem das Produkt vieler gemeinsamer Wege, Gespräche, Ermutigungen und wertvoller Erfahrungen – meiner und derer, die bereit waren, sie mit mir zu teilen.

Mein besonderer Dank gilt meinen früheren und heutigen Schüler:innen, die mit einem offenen Herzen und neugierigem Geist neue Wege des Lernens und Denkens mit mir gegangen sind. Durch unser gemeinsames Erproben, Hinterfragen und Weiterentwickeln sind viele der hier vorgestellten Methoden überhaupt erst lebendig geworden.

Ebenso danke ich meinen Lehramtsstudierenden der deutschsprachigen Abteilung an der Fakultät für Psychologie und Erziehungswissenschaften der Babeş-Bolyai-Universität – für ihre Bereitschaft mitzudenken, mitzufühlen und gemeinsam zu experimentieren. Ihr kritischer Blick, ihre Ideenfreude und ihr Engagement haben dieses Buch bereichert.

Ein herzliches Dankeschön auch an die Kolleg:innen aus dem PASCH-Netzwerk in Kroatien, an die DaF-Lehrkräfte, die im Rahmen eines Projekts des Goethe-Instituts Kroatien bereit waren, diese Methoden mit ihren Schüler:innen auszuprobieren und mir mit wertvollen Rückmeldungen zur Seite standen. Ihr Mut zur Praxis und die ehrlichen Rückmeldungen haben maßgeblich zur Weiterentwicklung beigetragen.

Ohne die geduldige und stärkende Unterstützung meiner Familie und meiner Freunde wäre dieses Buch in dieser Form nicht entstanden. Es erfüllt mich mit großer Dankbarkeit, zu wissen, dass ich mich in allen Höhen und Tiefen auf sie verlassen darf.

All jenen – genannt oder ungenannt – die mir auf diesem Weg zur Seite standen, danke ich von Herzen. Sie alle haben mit dazu beigetragen, dass ich meinem Traum ein Stück näherkommen durfte:

Es ist ein Traum von einer Schule, die Räume öffnet – für Kinder, Jugendliche und Erwachsene –, in denen sie gemeinsam lernen, nachdenken und sich selbst bilden können: frei, mutig und mit einem klaren Blick für das Leben in seiner ganzen Komplexität.

Dr. Kata Szilvia Bartalis-Binder

Referenți științifici:

Lect. dr. Cristina Bojan

Lect. dr. Mirona Stănescu

Publicarea acestui volum a fost finanțată prin fondul de Dezvoltare UBB 2024.

ISBN 978-606-37-2568-5

© 2025 Autoarea volumului. Toate drepturile rezervate. Reproducerea integrală sau parțială a textului, prin orice mijloace, fără acordul autoarei, este interzisă și se pedepsește conform legii.

Coperta: Andrea Jánosi

Layout: Várdai Éva

Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./Fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@ubbcluj.ro
<http://www.editura.ubbcluj.ro/>

INHALTSVERZEICHNIS

1. Entwicklung kritischen Denkens in der Schule	11
1. 1. Was ist kritisches Denken?	11
1. 2. Facetten des kritischen Denkens. Eine systemische Betrachtung	11
1. 3. Die Rolle der Schule in der Ausbildung kritischer Denkfähigkeit	13
2. Etablierung kritischer Denkprozesse zur Entwicklung von Reflexions- und Diskurskompetenz im DaF-Unterricht.....	15
3. Grundlagen und methodische Ansätze zur Förderung kritischen Denkens im DaF-Unterricht.....	17
3. 1. Kognitive Aktivierung als Startpunkt für kritische Denkprozesse	17
3. 2. Reflexion als Grundlage kritischen Denkens im DaF-Unterricht	21
3. 3. Kritisches Denken als soziales und demokratisches Denken.....	23
3. 4. Kritisches Denken und Nachhaltigkeit – eine untrennbare Verbindung	29
3. 5. Kritisches Denken als Selbstentfaltung und Schulung für eigenverantwortliches Denken.....	31
3. 6. Rationale Argumentation als wichtige Teilkompetenz des kritischen Denkens im DaF-Unterricht.....	35
3. 7. Vom Nachdenken zum Entscheiden: Kritisches Denken führt zu konkreten Entscheidungen und Ergebnissen.....	37
4. Toolbox – Methoden für themenspezifische Förderung kritischen Denkens im DaF-Unterricht	39
4. 1. Drei-Phasen-Modell für den kritischen DaF-Unterricht.....	39
4. 2. Farben und Gefühle.....	41
4. 3. Wettbewerb. Erfolg. Misserfolg	55
4. 4. Gut und Böse.....	69
4. 5. Arm und Reich.....	83
4. 6. Vielfalt erleben – Anderssein und Ausgrenzung	98
4. 7. Freundschaft – inmitten unserer sozialen Begegnungen.....	110
4. 8. Social Media, Fake News. Smart sein im Netz	120
4. 9. Glück – zwischen innerer Sehnsucht und pädagogischer Verantwortung	136
4. 10. Gesund und achtsam durch das Leben	150
4. 11. Demokratiebildung im DaF- partizipativ und verantwortungsvoll für eine gerechte Gesellschaft.....	160
Bibliografie	177

ZWISCHEN NEUGIER UND MUT. EINLEITUNG

„Kinder, die lernen, aufeinander zu hören und miteinander zu sprechen und dieses Miteinander zu reflektieren, lernen auch, dass es andere Formen der Konfliktlösung gibt als die der Gewalt.“
(Werner, H.-J.)

Das Bedürfnis nach kritischer Auseinandersetzung mit der Welt – und mit sich selbst – war vielleicht nie so groß wie heute. Jugendliche wachsen in einer Zeit auf, in der digitale Reize, Beschleunigung und gesellschaftliche Komplexität alltäglich sind. Studien zeigen besorgniserregende Entwicklungen: Depression gehört inzwischen zu den häufigsten psychischen Erkrankungen junger Menschen. Jonathan Haidt (2024) verweist auf vier besonders prägende Belastungsfaktoren, die diese Entwicklung mitverursachen: soziale Deprivation, Schlafmangel, fragmentierte Aufmerksamkeit und digitale Abhängigkeit. Es sind Faktoren, die weder auf individuellen Schwächen noch auf einem Mangel an Motivation gründen, sondern strukturell und kulturell tief verankert sind – und mit den veränderten Lebensbedingungen einer neuen Generation zu tun haben.

Schülerinnen und Schüler finden sich in einer Welt wieder, die sie einerseits permanent fordert, andererseits jedoch kaum Raum lässt, das eigene Denken, Fühlen und Handeln bewusst zu gestalten. In dieser Situation kann Schule eine besondere Bedeutung erhalten – die nicht als moralische Instanz oder als Akteur, der vorgefertigte Lösungen anbietet, sondern als Ort, der Denk- und Gesprächsräume öffnet. Als Raum, in dem junge Menschen auf ihre eigene Weise beginnen dürfen, sich mit den großen Fragen des Lebens auseinanderzusetzen: Was bedeutet es, sich selbst und andere zu verstehen? Was ist ein gelungenes Leben? Wie gehen wir mit Widersprüchen um? Welche Formen von Verantwortung wollen wir übernehmen – füreinander, für das Gemeinwesen, für die Welt?

Dabei geht es nicht um zusätzliche Aufgaben, sondern um eine Haltung: Schüler:innen zur eigenen Denkbewegung einzuladen, sie im Dialog ernst zu nehmen und Formate zu schaffen, die Partizipation, Selbstreflexion und die Entwicklung innerer Haltungen ermöglichen. Dies kann im Unterricht geschehen – oder darüber hinaus: durch offene Gesprächsräume, thematische Debatten, kreative Ausdrucksformen, demokratische Projekte oder Theaterpädagogik. In welchen Formaten dies geschieht, bleibt offen – entscheidend ist, dass Schule Möglichkeitsräume bietet, in denen Lernende Subjekte ihres eigenen Denkens und Handelns sein dürfen.

Besonders der Fremdsprachenunterricht – hier konkret: Deutsch als Fremdsprache – bietet vielfältige Anknüpfungspunkte für diese Denkprozesse. Denn unabhängig von Herkunft, Sprache oder Wohnort sind es ähnliche Fragen, die uns als Menschen beschäftigen:

Wer sind wir – und wie wollen wir miteinander leben? Was bedeutet es, Glück zu erfahren oder sich nach Gerechtigkeit zu sehnen? Welche Bedeutung hat Freundschaft in unserem Leben – und wie gehen wir mit Konflikten, Misserfolgen oder Erfolgsdruck um? Was ist gut, was ist böse? Und wie kann demokratisches Denken eingeübt und gelebt werden?

Der DaF-Unterricht greift solche Fragen oft ganz selbstverständlich auf – in Themen wie Familie, Beruf, Freizeit, Werte, Zusammenleben oder Mediennutzung. Er berührt damit nicht nur sprachliche, sondern auch existenzielle und ethische Dimensionen.

Genau deshalb lohnt es sich, die Förderung kritischen Denkens im DaF-Unterricht nicht als zusätzliches Ziel, sondern als Querschnittsanliegen zu verstehen: als integrativen Bestandteil sprachlichen Lernens, der Reflexion, des Perspektivenwechsels und der Verantwortung.

Aus diesem Verständnis heraus – und getragen von langjähriger Erfahrung als Fremdsprachenlehrerin, Theaterpädagogin und Didaktikerin – entstand die Idee zu diesem Buch. Es versteht sich als kollegiale Einladung an Lehrkräfte, die Lust haben, ihre Lernräume zu öffnen, neue Denkwege auszuprobieren und sich gemeinsam mit den Lernenden auf Fragen einzulassen, die keine schnellen Antworten erfordern, sondern ehrliches Nachdenken.

Das Buch gliedert sich in vier große Abschnitte: Die ersten beiden Teile bieten eine fundierte Einführung in das Konzept des kritischen Denkens – mit Blick auf Bildung, Schule und die besondere Rolle des DaF-Unterrichts. Der dritte Teil bündelt grundlegende didaktische Prinzipien und methodische Ansätze für einen kritisch-reflexiven Sprachunterricht – ergänzt durch konkrete methodische Vorschläge und Einsatzmöglichkeiten, die unabhängig vom jeweiligen Thema flexibel eingeplant und genutzt werden können. Im vierten Teil finden sich methodisch ausgearbeitete Unterrichtsimpulse zu zehn zentralen Themen, die Schüler:innen existenziell und gesellschaftlich betreffen – unter anderem zu den Bereichen „Gut und Böse“, „Freundschaft“, „Vielfalt“, „Soziale Medien“, „Glück“ und „Demokratie“.

Alle Methoden folgen einem dreiphasigen Aufbau: Einführung und Konfrontation – Strategieentwicklung – Entscheidung und Handeln. Die Materialien sind nicht als starre Vorgaben, sondern als offene Angebote konzipiert, die flexibel angepasst werden können – je nach Klassensituation, Sprachniveau und pädagogischem Anliegen. Reflexionsimpulse, Sprachhilfen sowie konkrete Beispiele unterstützen dabei, den Unterricht differenziert und sprachsensibel zu gestalten.

Zwei Haltungen scheinen besonders hilfreich für alle, die sich mit ihren Lernenden auf diesen Weg machen möchten: Neugier – als Bereitschaft, zuzuhören, offen zu bleiben und Mut – um gemeinsam neue Perspektiven zu entdecken, schwierige Themen anzusprechen und Prozesse zuzulassen, die manchmal auch Zeit, Spannung oder Umwege brauchen.

In diesem Sinne: Viel Freude, Inspiration und ein wenig Entdeckergeist beim Lesen, Ausprobieren und Weiterdenken.

Dieses Buch lebt von Ihnen – und durch Sie wird es lebendig.

Mit kollegialer Verbundenheit

1. ENTWICKLUNG KRITISCHEN DENKENS IN DER SCHULE

1. 1. WAS IST KRITISCHES DENKEN?

Kritisches Denken wird im Alltag oft mit einer negativen Konnotation verbunden, da es mit Ablehnung oder Widerstand gegenüber etablierten Normen und Meinungen assoziiert wird. Tatsächlich beschreibt kritisches Denken jedoch nicht bloß eine skeptische Haltung, sondern eine reflektierte, rationale und methodische Auseinandersetzung mit Informationen, Argumenten und Weltanschauungen (Dumitru, 2000). Kritisches Denken bedeutet, Meinungen mit überzeugenden Argumenten zu untermauern, alternative Sichtweisen zu bewerten und sich neuen Erkenntnissen zu öffnen. Es ist eine intellektuelle Disziplin, die es ermöglicht, Annahmen zu hinterfragen, logische Fehler zu erkennen und fundierte Entscheidungen zu treffen.

Kritisches Denken ist aber nicht nur eine kognitive Fähigkeit, sondern auch eine grundlegende Haltung gegenüber der Welt und sich selbst. Wer sich darauf beschränkt, so Hampe, nur passiv Informationen aufzunehmen, überlässt die Deutung seines Lebens externen Experten. Doch für die eigene Lebensführung gibt es keine Experten – die Reflexion über das eigene Leben, über Werte, Ziele und Handlungsmöglichkeiten ist eine ureigene menschliche Aufgabe, die nicht delegiert werden kann (Hampe, 2009, S. 14-15)

Diese existenziellen Reflexionsprozesse wurzeln in den großen Grundfragen, die bereits Immanuel Kant (1968, S. 832f.) formulierte: *Was kann ich wissen? Was soll ich tun? Was darf ich hoffen? Was ist der Mensch?* Solche Fragen stellen sich nicht nur Philosophen, sondern schon Kinder, wenn sie wissen wollen, wie groß die Welt ist, woher sie kommt oder warum es oft ungerecht zugeht. Solche frühkindlichen Fragen zeigen, dass kritisches Denken eng mit existenziellen, ethischen und erkenntnistheoretischen Überlegungen verbunden ist.

1. 2. FACETTEN DES KRITISCHEN DENKENS. EINE SYSTEMISCHE BETRACHTUNG

Robert Marzano (1988) entwickelte ein differenziertes Modell des kognitiven Systems, das die Informationsverarbeitung in vier zentrale Ebenen gliedert: die grundlegenden kognitiven Operationen, die komplexen kognitiven Prozesse, das kritische und kreative Denken als mentale Dispositionen sowie die Metakognition als übergeordnete Steuerungsinstanz.

Die grundlegenden kognitiven Operationen umfassen alle Basistätigkeiten, die für eine vertiefte Informationsverarbeitung notwendig sind. Dazu gehören die Fokussierung auf Problemstellungen, die gezielte Informationsgewinnung durch Beobachtung und Fragestellung, die Reaktivierung und Nutzung vorhandenen Wissens, die systematische Organisation durch Vergleichen, Klassifizieren und Ordnen sowie die analytische

Identifikation von Mustern, Hauptideen und Fehlern. Ergänzt wird dies durch generative Operationen, die sich auf die Ableitung neuer Schlussfolgerungen und Vorhersagen beziehen, integrative Operationen wie das Zusammenfassen und Umstrukturieren von Wissen sowie die Evaluation, also die Festlegung von Kriterien zur Bewertung und die kritische Überprüfung von Ergebnissen.

Aufbauend auf diesen Basiskompetenzen entstehen die komplexen kognitiven Prozesse, die höhere geistige Fähigkeiten wie die Konzepterstellung, die kategoriebasierte Prinzipienbildung, die Problemlösung, die Entscheidungsfindung, die tiefgehende Untersuchung komplexer Zusammenhänge und die Präsentation erarbeiteter Ergebnisse umfassen. Diese Prozesse sind oft nicht linear, sondern zeichnen sich durch mehrstufige, ineinandergreifende Denkschritte aus, die eine fortlaufende Reflexion und Anpassung des Denkprozesses erfordern. Diese komplexen Denkprozesse bilden zugleich die Grundlage für die Entwicklung von kritischem und kreativem Denken, die Marzano als mentale Dispositionen versteht (Marzano, 1988). Kritisches Denken zeigt sich in der Fähigkeit, Informationen analytisch zu durchdringen, Widersprüche zu erkennen und Argumente systematisch zu prüfen, während kreatives Denken die Fähigkeit umfasst, neue Perspektiven zu erschließen und innovative Lösungen zu entwickeln.

Die höchste Ebene des Modells bildet die Metakognition, also die bewusste Steuerung, Überwachung und Anpassung des eigenen Denkens. Hier wird nicht nur der aktuelle Denkprozess reflektiert, sondern auch bewertet, welche Strategien am zielführendsten waren und welche Anpassungen für zukünftige Denkprozesse erforderlich sind.

Ergänzt wird Marzanos Modell durch das Kompetenz- und Einstellungsmodell von Robert Ennis (1987), das kritisches Denken sowohl als ein Set von kognitiven Fähigkeiten als auch als ein Bündel intellektueller Einstellungen beschreibt. Zu den zentralen Fähigkeiten gehören die Fokussierung auf ein Problem, die Analyse von Argumenten, die Klärung von Begriffen und Annahmen, die Überprüfung der Glaubwürdigkeit von Quellen sowie die Formulierung und Beurteilung von induktiven und deduktiven Schlussfolgerungen. Weitere Kompetenzen umfassen die Erstellung von Werturteilen, die Befolgung systematischer Entscheidungsprozesse und die klare Präsentation von Argumentationen in mündlicher oder schriftlicher Form.

Die intellektuellen Haltungen, die kritisches Denken fördern, beinhalten die Suche nach klar definierten Fragestellungen, die Offenheit gegenüber neuen Informationen und Perspektiven, die Nutzung glaubwürdiger Quellen, die Berücksichtigung des gesamten Kontexts sowie die Bereitschaft, alternative Standpunkte einzubeziehen. Kritisch Denkende zeichnen sich zudem durch ihre Fokussierung auf die Kernfrage, ihre Präzision in Argumentationen, ihre Ordnungsliebe im Denken sowie ihre Bereitschaft zu geistiger Anstrengung aus. Sie sind zudem sensibel für die Emotionen und Wissensstände anderer, was eine Grundlage für produktive Diskurse bildet.

László Radácsi (2024) bringt die Vielschichtigkeit des kritischen Denkens in einem dreistufigen Kategoriensystem auf den Punkt. Er beschreibt kritisches Denken als ein Zusammenspiel aus drei zentralen Komponenten: Zunächst erfordert es ein solides *Wissens- bzw. Kenntniselement*, das grundlegende Kenntnisse in Logik, Argumentation und Sprachverwendung umfasst. Dieses Fundament bildet die Basis für ein reflektiertes und differenziertes Denken. Darauf aufbauend nennt Radácsi die *kognitiven Fähigkeiten*, also die praktische Fähigkeit, dieses Wissen gezielt anzuwenden – etwa durch Konzentrationsvermögen, Informationsverarbeitung oder die Fähigkeit zur Interpretation komplexer Zusammenhänge. Als dritte und besonders entscheidende Komponente hebt er die *Einstellung* hervor, die das kritische Denken überhaupt erst dauerhaft ermöglicht. Gemeint sind damit bestimmte Dispositionen wie Offenheit, intellektuelle Integrität oder Neugierde, die es einer Person erlauben, logisches Argumentieren bewusst gegenüber

intuitiven oder autoritätsgeleiteten Lösungsstrategien zu bevorzugen und die Werkzeuge des kritischen Denkens aktiv und reflektiert einzusetzen (Radácsi, 2024, S. 21-22).

Zusammengefasst zeigt sich, dass kritisches Denken nicht nur eine kognitive Fähigkeit, sondern ein umfassender Prozess ist, der mit der aktiven Sammlung von Informationen beginnt, durch die kritische Analyse und Reflexion führt und in einer begründeten, verantwortungsbewussten Entscheidungsfindung endet. Kritisches Denken ist damit sowohl ein Ziel als auch ein Weg, der in der schulischen Bildung durch gezielte Förderung von Denkfähigkeiten, Reflexionsprozessen und offenen Diskussionsformaten aktiv unterstützt werden muss.

1. 3. DIE ROLLE DER SCHULE IN DER AUSBILDUNG KRITISCHER DENKFÄHIGKEIT

Die Bedeutung reflexiver Lernprozesse wird sowohl von John Dewey als auch von Wolfgang Klafki hervorgehoben – allerdings mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Dewey (1933/1993) versteht kritisches Denken als aktiven, zielgerichteten Denkprozess, der eng mit praktischer Erfahrung verknüpft ist. Lernen geschieht dort am nachhaltigsten, wo Schülerinnen und Schüler in reale Problemstellungen eingebunden sind, Beobachtungen anstellen, Hypothesen bilden und diese durch Handlungen überprüfen. Reflexion ist in diesem Verständnis keine abstrakte Technik, sondern eine Form des forschenden Denkens, das zur Erkenntnis und zu verantwortlichem Handeln führt.

Klafki (1996) hingegen verortet Reflexionskompetenz im Kontext einer Allgemeinbildung, die auf Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität zielt. In seinem bildungstheoretischen Ansatz wird Projektunterricht als besonders geeignet angesehen, um Schülerinnen und Schüler zur Auseinandersetzung mit gesellschaftlich bedeutsamen Schlüsselproblemen anzuregen. Reflexion bedeutet bei Klafki nicht nur, über Lerninhalte nachzudenken, sondern auch über deren Relevanz für das eigene Leben, für Werte und gesellschaftliches Zusammenleben. So werden kritisches Denken und verantwortungsvolles Handeln miteinander verbunden – in einem Prozess, der auf Mündigkeit und ethisch-politisches Urteil zielt.

Ein weiterer zentraler Aspekt ist die emotionale Dimension des Denkens, die Ann Margaret Sharp (2007) mit ihrem Konzept des *Caring Thinking* betont. Kritisches Denken wird hier nicht als isolierte intellektuelle Leistung verstanden, sondern als eine Haltung, die kognitive, soziale und emotionale Kompetenzen verbindet. Bereits im Kindesalter sollten daher Dialogbereitschaft, gegenseitiger Respekt und Vertrauen gefördert werden, denn sie bilden die Grundlage für eine Denkweise, die nicht nur analysiert, sondern auch die Perspektiven anderer mit Einfühlungsvermögen einbezieht. *Caring Thinking* beschreibt damit eine Form des Denkens, die sowohl auf Erkenntnisgewinn als auch auf den Aufbau tragfähiger sozialer Beziehungen zielt.

Ein weiterer zentraler Aspekt der demokratischen Bildung ist die soziale Dimension des kritischen Denkens, wie sie Susan T. Gardner entfaltet. In ihrer Konzeption einer autonomen Gemeinschaft (1996 ff.) beschreibt sie Autonomie nicht als Rückzug ins Individuelle, sondern als die Fähigkeit, sich im dialogischen Denken mit anderen auseinanderzusetzen. Nur wer seine eigenen Positionen immer wieder im Austausch überprüft, kann zu einer reflektierten, vernunftgeleiteten Selbstbestimmung gelangen. Dieses dialogische Denken schafft nicht nur individuelle Urteilsfähigkeit, sondern bildet auch die Grundlage für gewaltfreie Konfliktlösung – ein zentrales Element demokratischer Gesellschaften.

Kritisches Denken wird so als soziale Praxis verständlich, die zu ethischer Handlungsfähigkeit beiträgt.

Wie die dargestellten Studien und theoretischen Überlegungen verdeutlichen, ist kritisches Denken eine ethische, soziale und philosophische Haltung, die Lernende dazu befähigt, ihre Umwelt nicht nur zu verstehen, sondern sich aktiv und verantwortungsbewusst in gesellschaftliche Diskurse einzubringen. Daraus erwächst eine klare Verantwortung der Schule: Bildungseinrichtungen sind gefordert, gezielt Strategien zu entwickeln und Raum und Zeit zu schaffen, in denen kognitive Reflexionsprozesse in allen Fächern systematisch gefördert werden.

Darüber hinaus ist es die Aufgabe der Schule, ethische Fragen im Unterricht aufzugreifen und die Schülerinnen und Schüler in ihrer Rolle als zukünftige Entscheidungsträger:innen auf komplexe moralische Dilemmata vorzubereiten. Dies erfordert eine Unterrichtskultur, die die Fähigkeit zur Abwägung unterschiedlicher Perspektiven systematisch einübt und die Lernenden befähigt, begründete Urteile zu fällen, diese argumentativ zu vertreten und in einen respektvollen Dialog mit anderen zu treten.

Ein besonderer Fokus sollte dabei auch auf die Entwicklung sozialer Kompetenzen gelegt werden. Die Schule hat die Verantwortung, Strategien und Methoden einzuführen, die kooperative Lernformen fördern, Kommunikations- und Diskursfähigkeit stärken und die Bereitschaft wecken, sich aktiv in gemeinsame Entscheidungsprozesse einzubringen. So werden Schülerinnen und Schüler nicht nur in ihrer individuellen Reflexionsfähigkeit, sondern auch in ihrer sozialen Verantwortung gestärkt, was die Grundlage für die Entwicklung zu mündigen, demokratisch handelnden Bürger:innen bildet.

Gleichzeitig sollte die Schule philosophische Gespräche als festen Bestandteil des Unterrichts etablieren. Wenn die Schule die Frage nach dem guten Leben vernachlässigt, so Buchs und Künzli David, „kann sie den Kindern zwar eine ausgezeichnete, bildungsrelevante Ausbildung ermöglichen, aber keine Bildung im vollen Sinne“ (S. 42). Das Philosophieren mit Schülerinnen und Schülern bietet Raum für die Auseinandersetzung mit grundlegenden Sinn- und Wertefragen, fördert die Entwicklung von Diskurskompetenz und schult die Fähigkeit, in offenen Gesprächsformaten Fragen zu entwickeln, Positionen zu hinterfragen und gemeinsam nach tragfähigen Antworten zu suchen. Man philosophiert einzig, so nach Nagel, „indem man fragt, argumentiert, bestimmte Gedanken ausprobieren und mögliche Argumente gegen sie erwägt, und darüber nachdenkt, wie unsere Begriffe wirklich beschaffen sind“ (Nagel 2008, S. 8). Indem Schülerinnen und Schüler regelmäßig mit philosophischen, ethischen und gesellschaftlichen Fragestellungen konfrontiert werden, entsteht ein schulischer Lernraum, in dem kritisches Denken nicht nur gelehrt, sondern auch gelebt wird.



"... und es (das Buch) lebt von echten Erfahrungen, von Gesprächen und Experimenten, von Workshops mit Lehrkräften und Schüler:innen, vom Alltag im Klassenzimmer. Von Momenten des Stolperns. Und vom Mut, wieder aufzustehen. Vor allem aber lebt es von einer Überzeugung: Kritisches Denken ist nicht bloß ein Ansatz – es ist eine Haltung. Eine Praxis, die im Kleinen beginnt: in der Sprache, im Blick füreinander, in der Entscheidung, nicht wegzusehen."

Mit kollegialer Liebe,
Dr. Kata Szilvia Bartalis-Binder



ISBN: 978-606-37-2568-5