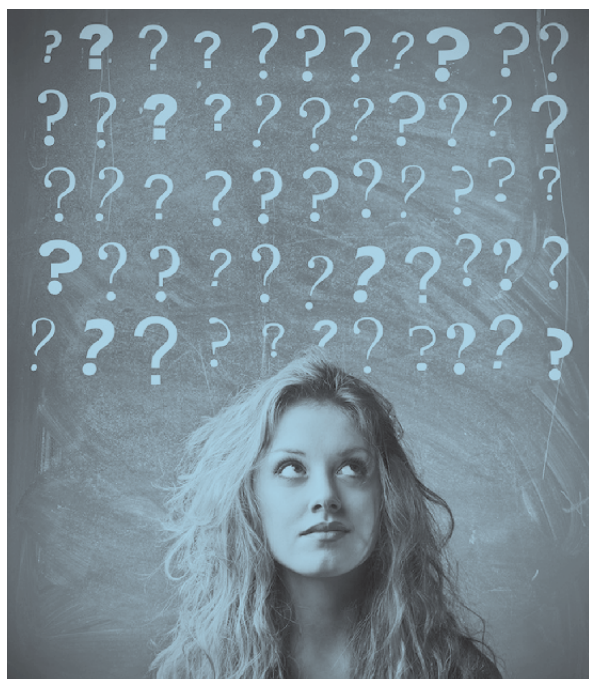


# Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

## Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn



### Über den Beitrag

Die Förderung kritischen Denkens ist eine der zentralen Bildungsaufgaben und dies nicht nur auf nationaler Ebene, sondern europaweit. Im *Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen* (EQR) wird kritisches Denken z. B. zu einer wichtigen Zielkategorie erhoben. Lernende sollen im Rahmen des Kompetenzerwerbs im kritischen Denken, im Reflektieren, in der Selbstreflexion geschult werden. In der Alltagssprache von Lehrenden und in vielen pädagogischen Leitlinien, Schriften und Programmen werden diese Begriffe häufig gebraucht, bleiben dabei aber oft unreflektiert und somit oftmals unbestimmt. Welche Art des Nachdenkens ist die „kritische“? Ist es das rechnend abwägende, zweckgebundene analytische Denken, durch das praktische Probleme gelöst werden? Oder ist es eher das besinnlich, kontemplative Denken, das sich um Seinsfragen dreht und nach dem Ganzen greift? Bei welchen Fragen fängt das kritische Denken an und wo hört es auf? Ist Selbstreflexion auch kritisches Denken und wie unterscheidet

sich diese von der Reflexion? Wenn Lehrenden und Bildungsverantwortlichen nicht klar ist, welche Konzepte jeweils hinter den Begriffen stehen und was diese in der Anwendung in verschiedenen Kontexten bedeuten, so läuft die Förderung des kritischen Denkens ins Leere. Stehen keine ausreichende Sprache und keine Konzepte zur Beschreibung der verfolgten Lernziele im kritischen Denken zur Verfügung, so wird es auch mit deren Erreichung schwer. Didaktische Entscheidungen, wie z. B. bei der Methodenwahl, werden dann eher ins Blaue hinein getroffen. Es lässt sich im Unterricht somit nicht einmal feststellen, ob die Lernenden im kritischen Denken gefördert wurden, da es keinen genauen Ist- und auch keinen konkreten Soll-Zustand gibt, die man vergleichen könnte. In diesem Beitrag wird deshalb der Versuch unternommen, eine Erhellung des Konzeptes „kritisches Denken“ anzustellen und davon ausgehend eine pragmatische Didaktik für Lehrende zu skizzieren, die es erlaubt, ohne größeren Aufwand kritisches Denken im Alltagsunterricht zu fördern. Der Beitrag schließt mit einer praktischen Sammlung der wichtigsten didaktischen Handlungsempfehlungen zur Förderung kritischen Denkens.

### Inhaltsverzeichnis

<b>I. Einführung in kritisches Denken</b> .....	2
1. Kritisches Denken:	
Versuch einer Begriffsbestimmung.....	2
2. Denkrichtungen und -standards	
im kritischen Denken.....	4
<b>II. Zur Förderung kritischen Denkens</b> .....	7
1. Vorbemerkung und Typologie	
zu Förderansätzen .....	7
2. Kritisches Denken fördern.....	7
2.1 Bedingungen zur Förderung herbeiführen ...	7
2.1 Impulse für das Nachdenken verschaffen.....	8
2.2 Auf Kurs mit dem Steuermann:	
Diskutieren und Reflektieren.....	11
2.3 Walk the Talk: Erkenntnisse in das eigene	
Entscheiden und Handeln einflechten .....	13
<b>III. Sammlung didaktischer</b>	
<b>Handlungsempfehlungen zur Förderung</b>	
<b>kritischen Denkens</b> .....	14

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

### I. EINFÜHRUNG IN KRITISCHES DENKEN

#### 1. Kritisches Denken:

##### Versuch einer Begriffsbestimmung

Was heißt kritisches Denken? Kritisches Denken heißt, herausfordernde Fragen zu stellen und vielfältige, bedeutungsreiche Antworten darauf zu finden. Dazu gehört immer auch eine Klärung von Begrifflichkeiten: „Kritisch“ bezeichnet in der Umgangssprache meist eine missbilligende Eigenschaft. Das Kritisieren ist beispielsweise ein Handlungsmuster, das Schlaumeiern, Dilettanten, Anarchisten oder Politikern in Fernsehdebatten zugeschrieben wird und zu keinem konstruktiven Ergebnis kommt. Man redet sich um Kopf und Kragen, während man sich gegenseitig verletzt und das Ansehen des jeweils anderen zu demontieren versucht. Ursprünglich bedeutet *kritisieren* aber im Griechischen *scheiden*, *trennen*, *urteilen*, *richten*, *entscheiden* (abgeleitet von den Wörtern *Krinein* und *Krisis*). Gemeint ist damit die Kunst der Beurteilung, das Auseinanderhalten von Annahmen und Tatsachen oder das Infragestellen von Argumenten und Interpretationen von Sachverhalten (Wohlrapp, 2008, S. 213). Kritik ist also nichts Negatives und hat nichts mit dem Herabwürdigen von Personen und deren Werken oder Entscheidungen zu tun. Ganz im Gegenteil: Sie lädt dazu ein, zu eigenen Einsichten und Erkenntnissen zu gelangen. Kritik, so Wohlrapp, „insistiert auf der Unterscheidung des Unterschiedenen. Sie ist getragen von der tiefsitzenden Vermutung, dass die These des Proponenten, mag sie noch so interessant und differenziert sein, nicht die ganze Wahrheit ist, dass sie begrenzt ist und bedingt, dass sie endlich ist“ (Wohlrapp, 2008, S. 214).

---

*Kritik ist nichts Negatives und hat nichts mit dem Herabwürdigen von Personen und deren Werken oder Entscheidungen zu tun. Ganz im Gegenteil: Sie lädt dazu ein, zu eigenen Einsichten und Erkenntnissen zu gelangen.*

---

Kritik knüpft an bestehende Sachverhalte an und wirft dabei herausfordernde Fragen auf, die die Richtigkeit und Wahrheit der verschiedenen Anschauungen dazu untersuchen und deren Bedingungen prüfen. Auch das eigene Denken unterzieht sich dabei der Kritik und fragt, mit welchen Maßstäben denn da geprüft oder aus welcher Warte heraus ein Sachverhalt bedacht wird. Kritik

und Denken scheinen unmittelbar miteinander verschränkt, denn für die Kritik braucht es eine Auseinandersetzung, die in Begriffen und Sätzen geschieht. Damit wären wir beim Denken angelangt. Ihm widerfahren je nach vorliegender wissenschaftlicher Disziplin – wie etwa der Philosophie, Psychologie oder Neurowissenschaft und hier in den jeweiligen Zweigen – ganz verschiedene Deutungen und Auslegungen. Dem Denken kommt man nur denkend auf die Spur. Wird aber zur Analyse eines Instruments eben dasselbe Instrument benutzt, so entsteht eine verwirrende Zirkularität. Dadurch kann nicht klar festgestellt werden, was das Denken nun sei. Ob es eher als eine Fusion verschiedener kognitiver Funktionen oder als ein Selbstgespräch oder eher als die „Bildung geistiger Modelle und deren geistige In-Beziehung-Setzung“ (Sponsel, 2008) zu verstehen ist, spielt im Zusammenhang mit kritischem Denken nur dahin gehend eine Rolle, dass Denken eine aktive und steuerbare Sprachhandlung der Erkenntnisgewinnung ist. Denken bezieht sich also immer auf bestimmte Aspekte der Welt (die ganze Welt lässt sich nicht denken), um diese zu interpretieren und ihnen Sinn zu verleihen. Gordon beschreibt diesen Zusammenhang wie folgt: “When one thinks as a thinker, the person detaches herself or himself from the world of appearances, enters the realm of inner dialogue, ideas, or pure concepts, as various philosophers have called this realm, and hopes to return to the world of appearances with a broader understanding and a more perspective vision” (Gordon, 1988, S. 52; zitiert nach Garrison und Archer, 2000, S. 65). In diesem Zusammenhang sei noch auf die Bedeutung des Wortes „Reflexion“ hingewiesen. Der Begriff Reflexion (lateinisch: *reflectere* – zurückbiegen) steht für jene Erkenntnisbemühungen, die sich auf vorangegangene Einsichten oder Urteile richten, um diese zu überdenken und zu prüfen. Reflexion stellt den Versuch dar „zu erkennen, ob eine vermeintliche Erkenntnis eine wahre oder wirkliche Erkenntnis ist, und ‚biegt‘ damit das Erkennen auf das Erkennen zurück“ (Janich, 2000, S. 138). Deswegen sprechen wir auch von „Nachdenken“. Reflexion ist für kritische Gedankengänge elementar, um beispielsweise gesammelte Ideen oder bestehende Annahmen zu überprüfen oder die angelegten Maßstäbe selbst auf den Prüfstand zu stellen. Durch das Reflektieren bringt sich das Ich erst selbst hervor. Daher kann der Ausdruck „Selbstreflexion“ wörtlich genommen tautologisch wirken, weil jedes erkennende Selbst durch das Denken bedingt ist. Selbstreflexion meint nun aber jenes Nachdenken, das sich verstärkt auf das Ich, das eigene

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

Empfinden, Denken, Handeln, Sollen und Wollen richtet. Für kritisches Denken sind sowohl die Reflexion und Selbstreflexion zentral. Es zielt darauf ab, durch herausforderndes Fragen unabhängige und eigenständige Erkenntnisse bezüglich bestimmter Sachverhalte hervorzubringen, auf deren Grundlage wohlbegründet Urteile gefällt und Entscheidungen getroffen werden (Jahn, 2012a). Kritisches Denken ermutigt zum mündigen und selbstermächtigenden, emanzipierenden Handeln. „Der Gedanke geht der Tat voraus, wie der Blitz dem Donner“, heißt es bei Heinrich Heine. Umso wichtiger ist es, die eigenen Annahmen, auf die sich unsere Weltsicht und unser Handeln gründen, genau zu prüfen, denn jedes Handeln hat Konsequenzen. Jeder Gedanke, der einer Handlung oder deren Unterlassung zugrunde liegt, entscheidet mit darüber, wie die Gesellschaft ausgestaltet wird und welchen Verlauf die Geschichte nehmen kann.

---

*Kritisches Denken zielt darauf ab, durch herausforderndes Fragen unabhängige und eigenständige Erkenntnisse bezüglich bestimmter Sachverhalte hervorzubringen, auf deren Grundlage wohlbegründet Urteile gefällt und Entscheidungen getroffen werden.*

---

Es ist das kritische Denken eines und einer jeden Einzelnen, welches humanere Lebens- und Wahrheitsformen hervorzubringen vermag, indem es zum mündigen Sein ermutigt.

Der Vorgang der kritischen Erkenntnisgewinnung und der Einflechtung dieser errungenen Einsichten in das eigene Handeln und Denken verläuft wechselseitig in Reflexion und sozialer Interaktion, also im Nachdenken über die in Erfahrung gebrachten Perspektiven zu einem zu beleuchtenden Sachverhalt einerseits und im aktiven kommunikativen Austausch mit der relevanten Umwelt andererseits. Kritisches Denken wird als Grundlage für wohlbegründete und mündige Entscheidungen benötigt, sei es im Hinblick auf den Umgang mit Medien und Technik (Schipek, 2012), für tiefgehendes, nachhaltiges Lernen oder aber auch zur Lösung praktischer Probleme. Die Resultate kritischen Denkens können jedoch nur schwer quantifiziert werden. Sie schlagen sich nicht zwangsweise in ökonomischen, technologischen oder lernleistungsbezogenen Erfolgen nieder, sondern

können unter Umständen auch das Gegenteil mit sich ziehen. Im kritischen Denken geht es eben nicht nur um die Lösung von Problemen, sondern auch um die Frage, ob das vermeintliche Problem wirklich gelöst werden sollte oder ob nicht ganz andere Fragestellungen von Relevanz sind. Ferner können durch kritisches Denken verdeckte Problemstellungen erst erkannt und bestimmte Einsichten erst erschlossen werden, die sich ohne dieses Denken nicht auftäten und verborgen blieben. Kritisches Denken wird in zwei sich gegenseitig ergänzenden Kammern vollzogen.<sup>1)</sup> In der einen analysiert das kühlende, zweckgebundene, *rechnende Denken*, das nach den richtigen Informationen, Mitteln und Vorgehensweisen fragt. In der anderen aber waltet das erhellende *besinnliche Denken*, welches Zwecke hinterfragt, das richtige Handeln und Sein thematisiert und dem Unfassbaren der Welt, dem Geheimnis, Raum gewährt (zu den beiden Formen des Denkens siehe Heidegger, 2008). Damit das kritische Denken weder unterkühlt noch überhitzt, bedarf es längerfristig einer ausgewogenen Betriebstemperatur, die weder zu kalt noch zu heiß sein sollte, um Schäden zu vermeiden.

Die heutigen Konzepte zu kritischem Denken wurden durch unterschiedliche Traditionen und Forschungszweige geprägt. In der *psychologischen Literatur* wird es eher als ein Zusammenspiel verschiedener kognitiver Prozesse zur Lösung von Problemen umschrieben (siehe z. B. Garrison, 2000), in der Tradition der *Logik* ist es das formale Überprüfen von Argumenten (siehe z. B. Astleitner, 1998), das kritisches Denken konstituiert. In einer philosophischen Tradition der *Kritischen Theorie* zielt es darauf ab, offene und verdeckte Formen von Macht zu identifizieren und Herrschaftsverhältnisse zu durchbrechen. Wie sich zeigt, stehen hitzige gesellschaftskritische neben weitgehend wertfreien kühl-analytischen Ansätzen. Hier wird das System der zwei Kammern deutlich.

Durch die Vielzahl an Konzepten und Denkrichtungen lässt sich also nicht so einfach eine verallgemeinerbare Definition anbringen – auch wenn „definitive“ Definitionen wie die der American Psychological Association (Facione, 1990) aufgestellt wurden. Ein Verständnis dafür, was kritisches Denken bedeutet, müsste folglich für jeden einzelnen Kontext, für jede Situation erst interpretiert werden, und je nachdem, wer diese Interpretation anstellt, würden manche Aspekte mehr, andere weniger hervorgehoben werden. Kritisches Denken lässt sich nicht

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

eindeutig feststellen, aber es lässt sich im Versuch der Klärung erhellen. Im Folgenden Abschnitt wird dazu ein Versuch unternommen.

### 2. Denkrichtungen und -standards im kritischen Denken

Um herauszufinden, was kritisches Denken ausmacht und welche Gedanken kritisch Denkende anstellen, wurden verschiedene Verständnisse kritischen Denkens aus der Logik, der Psychologie, der Pädagogik und aus philosophischen Strömungen miteinander in einer umfangreichen qualitativen Analyse verglichen (Jahn, 2012a). Durch den Vergleich konnte ein ganzheitlicher, pragmatischer und an didaktischen Interessen orientier-

ter Ansatz kritischen Denkens herausgearbeitet werden, der Schwerpunkte aus den jeweiligen Strömungen aufgreift und miteinander zu vereinen sucht. Kritische Gedankengänge lassen sich in diesem Konzept in bestimmte *Ebenen des Denkens* unterscheiden. Des Weiteren können den Ebenen verschiedene *Denkstandards* aus den jeweiligen Strömungen zugeordnet werden. *Denkstandards* umfassen Kriterien, Verfahrensweisen oder Konzepte, an denen das Fragen ausgerichtet wird bzw. die beim Denken angewendet werden sollen. Die *Ebenen des Denkens* hingegen geben die Denkrichtungen und Zielsetzungen beim Denken an. Im Rahmen der Analyse konnten vier Ebenen des Denkens und einige Standards herausgearbeitet werden, die kritisches Denken in vielen Kontexten beschreiben:

Die vier Ebenen des kritischen Denkens			
Ebene der Analyse	Ebene der Perspektivität	Ebene der Ideologiekritik	Ebene der Konstruktivität
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Implizite und explizite Annahmen einer Sichtweise identifizieren</li> <li>→ Annahmen analysieren                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prüfung der Logik</li> <li>- Prüfung der epistemischen Richtigkeit der angeführten Belege</li> </ul> </li> <li>→ Instrumente der angestellten Analyse auf Gültigkeit und Grenzen im Hinblick auf die verwendeten Maßstäbe untersuchen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Perspektivenerweiterung: alternierende Anschauungen zu einem Sachverhalt ausfindig machen</li> <li>→ Gemeinsamkeiten und Widersprüche zwischen den Perspektiven herausarbeiten</li> <li>→ Eigene Sichtweise und deren Maßstäbe explizieren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Rolle von Macht und deren Wirkung untersuchen</li> <li>→ Offene und verdeckte Herrschaftsverhältnisse erkennen und erkunden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Nach Wegen suchen, um nicht überprüfte Annahmen überprüfen zu können</li> <li>→ Lösungsansätze zu erkannten Problemen aufstellen</li> <li>→ Erkenntnisse in eigene Lebenspraxis einflechten</li> </ul>

Tabelle 1: Vier Ebenen des kritischen Denkens

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

Auf der **Ebene der Analyse** werden die grundlegenden Annahmen einer Anschauung zu einem Sachverhalt expliziert und dann auf ihre logische Gültigkeit und epistemische Richtigkeit geprüft. Logik prüft die formelle Gültigkeit von Argumenten. Es gilt formal zu beurteilen, inwieweit die aufgeführten Prämissen die Konklusion stützen und wie der Zusammenhang zwischen den Prämissen und der darauf basierenden Konklusion zu beurteilen ist. Kritisches Denken bedeutet auch, die Grenzen logischer Sätze im Hinblick auf ihre Aussagekraft über die Welt zu kennen. Logik regelt den formal-sprachlichen Zeichengebrauch. Logische Sätze sagen aber nicht zwingend etwas über die tatsächlichen Verhältnisse aus. Auch mit unwahren Annahmen lassen sich durch rationales Denken Schlussfolgerungen ziehen und theoretische Systeme errichten, die der Logik allesamt Rechnung tragen. Erkenntnisgewinnung benötigt deshalb sowohl rationales Denken als auch Sinneserfahrungen. Deshalb muss neben einer Prüfung der Logik auch das Zustandekommen von Erkenntnis und deren Geltungsanspruch untersucht werden. Das bedeutet beispielsweise, Belege wie Studien oder aber auch persönliche Beobachtungen, Berichte oder Erzählungen auf ihre methodische Entstehung, auf ihren empirischen Gehalt, auf ihre Aussagekraft und ihren Geltungsanspruch hin zu analysieren und zu beurteilen.

---

*Kritisches Denken lehnt universelle Wahrheit ab und erkennt an, dass verschiedene Wahrheitsformen und empirische Erkenntnisprozesse nebeneinander bestehen.*

---

Kriterien wie etwa Richtigkeit, Klarheit oder Relevanz, die zur Beurteilung der Gültigkeit und Aussagekraft von Argumenten bzw. Annahmen herangezogen werden können, finden dabei Anwendung. Kritisches Denken lehnt universelle Wahrheit ab und erkennt an, dass verschiedene Wahrheitsformen und empirische Erkenntnisprozesse nebeneinander bestehen.

Die **Ebene der Perspektivität** bezeichnet die vertiefte thematische Durchdringung verschiedener Standpunkte zu einem bestimmten Sachverhalt. Diese Standpunkte können sich z. B. niederschlagen in teilweise widersprechenden Theorien oder Paradigmen innerhalb einer oder zwischen wissenschaftlichen Traditionen. In den Lern-

theorien der Pädagogik werden beispielsweise sehr unterschiedliche und auch widersprüchliche Annahmen darüber vertreten, was Lernen (und der Mensch) sei und wie man folglich Unterricht gestalten solle (siehe dazu Wilbers, 2012). Ein Soziologe blickt des Weiteren unter Umständen anders auf eine Unterrichtssituation als ein Sozialpädagoge, eine Historikerin bewertet sie anders als eine Hirnforscherin. Die dabei getroffenen Grundannahmen werden nicht losgelöst von der jeweiligen Traditionen zu betrachtenden Sachverhalten objektiv „abgelesen“, sondern sie werden in den Sachverhalt „eingeschrieben“: Jeder Blickweise liegen verschiedene theoretische Annahmen und Konzepte der jeweiligen Tradition als Erklärungsmodell zugrunde. Jede Tradition hat des Weiteren eigene Methoden, mit denen sie Ergebnisse erzielt, eigene Maßstäbe, mit denen sie das Vorgehen und die Ergebnisse beurteilt und auch eigene Begriffe und Modelle, um Erfahrungen ausdeuten zu können. Die getroffenen Grundannahmen in den Standpunkten der jeweiligen Tradition gilt es im kritischen Denken zu erkunden. Standpunkte müssen sich aber nicht nur auf wissenschaftliche Anschauungen beziehen. Perspektivität zu erlangen bedeutet auch, überholte, esoterische, exotische oder verrückt anmutende Sichtweisen und Theorien zu bedenken und diese nicht im Vorfeld bereits auszuschließen, nur weil sie von der Wissenschaft falsifiziert wurden oder als unwissenschaftlich gelten. Gerade problematische Auffassungen, so Feyerabend, enthalten für gewöhnlich etwas Wahres, das durch die Falsifikation dieser Ansichten jedoch verdrängt und vergessen wird (Feyerabend, 1981, S. 7). Abhängig von dem Kontext, in dem kritisches Denken angestellt werden soll, meint Perspektivität auch, sich in die alltäglichen Betrachtungsweisen und Interpretationen anderer Personen oder Seinsformen zu einem Sachverhalt hineinzudenken bzw. einzufühlen, ihre Erklärungsansätze und Beweggründe zu verstehen, ihre Kalküle nachzuvollziehen, ihre Werte zu verinnerlichen. Hohe Perspektivität bringt zum Ausdruck, dass viele verschiedene und dabei auch widersprüchliche Perspektiven im Hinblick auf einen Sachverhalt identifiziert, gedanklich tief gehend durchdrungen und miteinander verglichen werden, wohl wissend jedoch, dass eine Perspektivenauslotung immer erkenntnisbezogene Grenzen aufweist. So wie man sich aus seiner eigenen Haut, aus der eigenen Anschauung und deren Maßstäbe nur schwer befreien kann, so gelingt es eben auch nicht, in die exakte Konstruktion der Welt eines anderen zu

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

schlüpfen. Das Bewusstmachen der eigenen Blickweise und deren Maßstäbe ist des Weiteren zentral dafür, voreilige Urteile auszusetzen und den eigenen Standpunkt der Betrachtung reflektieren zu lernen.

Auf der **Ebene der Ideologiekritik** werden Annahmen mit dem Fokus auf verdeckte und offene Machtmechanismen und Herrschaftsstrukturen und deren (sozialen) Auswirkungen auf Denken und Handeln von Personen analysiert. Ideologiekritik auszuüben bedeutet vereinfacht gesprochen, hinter die Kulissen zu sehen, den Blick für die wahren Verhältnisse frei zu machen sowie die wahren Zusammenhänge zu erkennen und anzuprangern. Kritisches Denken heißt hier: Die Antithese denken können. Die als „normal“ oder „gegeben“ akzeptierten Annahmen in Werten, Einstellungen, Bräuchen und Sitten, Ordnungen, Praktiken oder Verfahrensweisen werden identifiziert und auf ihren Ideologiegehalt überprüft. Dabei werden Widersprüche und Gegensätze offengelegt zwischen den vorgegebenen und den tatsächlich bestehenden Verhältnissen. Diskontinuitäten zwischen Sein und Schein werden im Rahmen einer dialektischen Technik-, Kultur-, Sprach-, Gesellschafts-, Wirtschafts- und Wissenschaftskritik herausgearbeitet.

---

*Kritisches Denken mit seinen rationalen Maßstäben ist nicht von vornherein überlegener oder „wahrhaftiger“ als andere Denkstile, sondern weist eigene erkenntnisbezogene Grenzen auf. Dies gilt es beim Urteilen zu vergegenwärtigen, damit das kritische kein ideologisches Denken wird.*

---

Ideologiekritisches Denken ist das reflexive Korrektiv des kritischen Denkens. Das kritische Denken ist ein Denkstil, der aus einer westlichen Kulturtradition entsprungen ist. Gewisse Maßstäbe dieses Denkens sind anderen Kulturen fremd. Kritisches Denken mit seinen rationalen Maßstäben ist nicht von vornherein überlegener oder wahrhaftiger als andere Denkstile, sondern weist eigene erkenntnisbezogene Grenzen auf. Dies gilt es beim Urteilen zu vergegenwärtigen, damit das kritische kein ideologisches Denken wird.

Kritisches Denken benötigt des Weiteren eine **Ebene der Konstruktivität**, um zu bewussterem Denken und

Handeln führen zu können. Konstruktiv meint folglich, alternative Denk- und Handlungsweisen zur Lösung von Problemen in verschiedenen Kontexten zu finden und unter Berücksichtigung der jeweiligen Rahmenbedingungen geschickt und vernünftig umzusetzen. Dabei sucht konstruktiv-kritisches Denken nach konkreten Handlungsplänen, deren Umsetzung dazu beitragen kann, die Praxis zu verbessern und zu verändern. Die dabei bestehenden Rahmenbedingungen werden vernunftbetont bei der Ableitung von konkreten Handlungsplänen gewürdigt. Die generierten Lösungsansätze werden auf ihre Eignung prospektiv beurteilt. Es wird abgeschätzt, zu welchen Resultaten die tatsächliche Umsetzung dieser Ansätze führen würde. Nicht immer jedoch kann kritisches Denken konstruktiv sein. Auf gewisse Sachverhalte können Individuen beispielsweise kaum oder nur durch Gefährdung ihres eigenen Lebens bzw. Lebensentwurfes Einfluss nehmen.

Darüber hinaus meint kritisch-konstruktives Denken auch, nach Wegen zu suchen, um nicht geprüfte Annahmen zu überprüfen. Das kann bedeuten, weitere Quellen zielgerichtet auszuwerten, mit relevanten Personen Gespräche zu führen oder auch eigene empirische Forschung zu betreiben, um an benötigte Informationen zu gelangen. Die Nutzung von Medien spielt dabei eine sehr wichtige Rolle.

Alle vier diskutierten Denkrichtungen bedingen, beeinflussen und überschneiden sich. Das epistemisch-analytische Denken z. B. spielt bei der Prüfung und Beurteilung von Annahmen auf ihre Richtigkeit in allen der anderen Denkrichtungen unter verschiedenen Gesichtspunkten eine wichtige Rolle. Je nach Anwendungskontext kritischen Denkens werden aber bestimmte Denkrichtungen und Denkwerkzeuge mehr benötigt als andere. In jeder dieser Denkrichtungen ist jedoch das Explizieren und Analysieren von Annahmen anhand verschiedener Denkwerkzeuge zentral. Die Anwendung der Denkstandards hingegen darf nicht als schematische Methode, nicht als „Tool“, verstanden werden. Die Konzepte dürfen eben nicht zur technischen, programmierten und starren Abfolge von Gedankengängen führen, sondern sollen als Hilfsmittel zum Zweck dienen, nämlich wohlbegründete Urteile anzustellen, auf die konstruktive Handlungen folgen. Neben der Ausrichtung des Denkens an den Standards kritischen Denkens ist es gleichwohl wichtig, dem Bauchgefühl und dem Hausverstand reflektierende Aufmerksamkeit zu schenken.

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

### II. ZUR FÖRDERUNG KRITISCHEN DENKENS

#### 1. Vorbemerkung und Typologie zu Förderansätzen

Eine Denkschulung im Unterricht kann ganz verschiedene Ziele verfolgen: Lernende sollen z. B. durch kritisches Denken beim Lernen ein vertieftes und elaboriertes Faktenwissen (*Wissen, dass*) und ein breites und reflektiertes Methodenwissen bzw. -können (*Wissen, wie*) erlangen. Des Weiteren kann es aber auch das *Wissen über das Wissen sein*, also Wissen über das Zustandekommen von Erkenntnis, welches durch kritisches Denken adressiert werden soll.

---

*Kritisches Denken ist einerseits Mittel zum Zweck bei der Erreichung von Lernzielen, andererseits kann es selbst zum Zweck erhoben werden. Dann ist es als zu fördernde Kompetenz Zielgröße des Unterrichtens.*

---

Kritisches Denken ist also einerseits Mittel zum Zweck bei der Erreichung von Lernzielen. Andererseits kann es selbst zum Zweck erhoben werden. Dann ist es als zu fördernde Kompetenz Zielgröße des Unterrichtens. Um die verschiedenen Ansätze der Denkschulung allgemein differenzieren zu können, eignet sich eine Typologie nach Ennis (1989, S. 13-16).

Ennis unterscheidet bei der Implementierung der Förderung kritischen Denkens in Bildungseinrichtungen vier verschiedene Ansätze:

Im *allgemeinen Ansatz* wird kritisches Denken als eigenständiger Unterricht implementiert, der jedoch ohne Bezug zu anderen bestehenden Fächern und deren Inhalten auskommt. Dabei werden ausschließlich die Kompetenzen im kritischen Denken gefördert. Bei der *integrativ-direkten Förderung* kritischen Denkens werden die Methoden und Prinzipien kritischen Denkens im jeweiligen Fachunterricht besprochen und dort anhand von fachbezogenen Beispielen eingeübt. Die *integrativ-indirekte Förderung* von kritischem Denken geschieht hingegen ohne Explikation der Methoden und Prinzipien. Vielmehr wird der „normale“ Unterricht so gestaltet und geplant, dass kritisches Denken sozusagen stillschweigend durch entsprechende Lernumgebungen

und Arbeitsaufträge zu den jeweiligen fachlichen Inhalten eingeübt werden kann, ohne Konzepte kritischen Denkens zu explizieren.

Bei den integrativen Ansätzen ist kritisches Denken beides: Lernziel einerseits und Methode andererseits, um andere Lernziele zu erreichen.

Die *Kombination aus dem direkten und den integrativen Ansätzen* erlaubt des Weiteren neben einem eigenständigen, allgemeinen Programm zur Förderung von kritischem Denken Brücken zu dem regulären Lehrangebot zu schlagen.

Im Weiteren werden, aufgrund der schulischen Rahmenbedingungen wie etwa Vorgaben durch das Curriculum und auch wegen des Rahmens dieses Aufsatzes, nur die wichtigsten Elemente der integrativen Ansätze besprochen. Die hier vorzustellende Didaktik für kritisches Denken wurde im Rahmen einer umfangreichen qualitativen Analyse bestehender Ansätze herausgearbeitet und in mehreren Zyklen empirisch erprobt und differenziert (Jahn, 2012a). Sie gibt jene didaktischen Empfehlungen wieder, auf die sich die allermeisten Experten und Expertinnen berufen. Natürlich bestehen in Abhängigkeit zu dem Verständnis, was sich jeweils hinter kritischem Denken verbirgt, verschiedene didaktische Vorgehensweisen und Konzepte, die aber viele Schnittstellen aufweisen. Diese sollen im Folgenden besprochen werden.

#### 2. Kritisches Denken fördern

##### 2.1 Bedingungen zur Förderung herbeiführen

„Zu einem freien Leben“, schreibt der Philosoph Martin Seel, „gehört ein freier Blick; wer diesen nicht übt, wird jenes nicht führen, wer diesen nicht vorführt, wird zu jenem nicht verführen können“ (Seel, 2009, S. 6). In diesem Aphorismus finden sich viele der Rahmenbedingungen wieder, die für die Förderung kritischen Denkens wichtig sind.

---

*Die Förderung kritischen Denkens schließt die Fördernden selbst mit ein: Lehrende sollten dafür offen sein, ihr Denken zu überprüfen, zu erweitern und bereit dafür sein, gegebenenfalls vertretene Anschauungen über Bord zu werfen, falls neue Einsichten die alten ablösen.*

---

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

Die Förderung kritischen Denkens schließt die Fördernden selbst mit ein: Lehrende sollten dafür offen sein, ihr Denken zu überprüfen, zu erweitern und bereit dafür sein, gegebenenfalls vertretene Anschauungen über Bord zu werfen, falls neue Einsichten die alten ablösen. Kritisches Denken ist eine Praxis des ständigen Einübens einer Denkhaltung und -weise. Durch kritisches Denken der Schülerinnen und Schüler können Lehrende neue Impulse erlangen. Um zum kritischen Denken zu verführen, müssen Lehrende neben dem Üben ihr Denken, ihren kritischen Geist auf Augenhöhe mit den Schülerinnen und Schülern vormachen und vorleben. Dabei stellen sie ihr Denken und sich selbst zur Disposition und werden dadurch auch angreifbar. Verführung kann auch nur dann geschehen, wenn neben den Lehrenden auch die Lernenden sich trauen, Risiken einzugehen. Fehler machen, sich verzetteln, um die angemessene Sprache für ein Problem ringen oder die ehrliche Meinung begründen – all dies wird möglich, wenn Lernende sich angenommen und geborgen fühlen. Strategisches und kompetitives Handeln, welches sonst gute Dienste erweist, um Ansehen bei Lehrenden zu erhalten und gute Noten zu erzielen, schränkt kritisches Denken ein. Dies gilt es zumindest zeitweise abzustellen. Die Förderung kritischen Denkens beginnt also mit einer bestimmten Haltung der Lehrenden und der Entwicklung eines Lernklimas der Offenheit und des Vertrauens. Vertrauen bezieht sich hier zum einen auf die Beziehungen der Lernenden untereinander bzw. die Beziehung zu den Lehrenden. Zum anderen meint Vertrauen aber auch das benötigte Selbstvertrauen der einzelnen Lernenden und Lehrenden, um sich auf die herausfordernde Erfahrung der gemeinsamen Erkenntnisgewinnung einlassen zu können.

Kritisches Nachdenken ist beschwerlich und ernüchternd. Es vollzieht sich in anstrengender Konzentration. Beim Vollzug werden Dualismen und Abgründe in der Welt offenbar. Deshalb braucht es ein Lernklima, welches diese Schwere des Denkens abfedert. Die Förderung im kritischen Denken sollte deshalb neben allem Ernst immer auch spielerisch, mit Augenzwinkern und Humor angegangen werden.

---

*Die Förderung im kritischen Denken sollte neben allem Ernst immer auch spielerisch, mit Augenzwinkern und Humor angegangen werden.*

---

Wenn die Leichtigkeit und das Spielerische beim kritischen Denken gänzlich abhandenkommen, kann es sich bedrohlich auf die Weltsicht und damit verbitternd auf das Gemüt auswirken. Kritisches Denken wird abgelehnt, wenn es zu gravitatisch, zu ernst und mit erhobenem Zeigefinger angegangen wird. Das Lernklima für kritisches Denken ist folglich eines, in dem Humor, Ironie und Komik eine tragende Rolle spielen. Dem Ernst beim Denken wird etwas Spielerisches beigegeben, damit die Beschwerlichkeit des Denkens und die dabei gewonnenen Einsichten sich nicht der Spontanität und Lebensfreude bemächtigen.

Ist die richtige Haltung für die Förderung kritischen Denkens verinnerlicht und sind diese angesprochenen Rahmenbedingungen geschaffen, so ist es wichtig, das eigentliche Vorhaben der Denkschulung gründlich vorzubereiten. Die Lernziele im kritischen Denken müssen deshalb formuliert und das methodische Vorgehen geplant werden.

Im Folgenden werden für das methodische Vorgehen einige allgemeine Empfehlungen ausgesprochen, die sich in empirischen Untersuchungen als erfolgreich gezeigt haben (siehe dazu Jahn, 2012a). Für jeden Lehr-Lern-Kontext muss jedoch trotz bestehender allgemeingültiger Handlungsempfehlungen bisweilen eine passende, individuelle Lösung gefunden werden. Nicht die Technik, die Methode oder das „von vornherein überlegene“ Medium an sich machen dabei gelingendes Lernen im Grunde aus, sondern es sind stimmige didaktische Konzepte, die das Gelingen maßgebend bedingen. Diese müssen durch analytisches, kontextsensitives Denken, Planen und Erproben in dem jeweiligen Kontext neu hervorgebracht und errungen werden. Hier setzen die auszusprechenden Empfehlungen an und laden dazu ein.

### 2.1 Impulse für das Nachdenken verschaffen

Kritisches Denken ist eine schwierige, anstrengende und manchmal auch belastende Angelegenheit. Daher stellt es sich nicht von alleine ein. Es braucht Impulse, um ins Denken zu geraten. Der Philosoph Karl Jaspers nennt drei Ursprünge, die Anlass für ein jedes Philosophieren und damit für kritisches Denken sind: Das *Sichverwundern*, das *Zweifeln* und das *Erfahren von Grenzsituationen* (Jaspers, 1992, S. 16 ff.):



## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

---

*Das Sichverwundern drängt nach Erkennen, der Zweifel nach Gewissheit und die in der Grenzsituation erfahrene Verlorenheit nach Selbstwertung. In diesem Drängen werden herausfordernde Fragen aufgeworfen, die nach bedeutsamen Antworten verlangen. Darin liegt der Impuls für kritisches Denken.*

---

Durch die *Verwunderung* werden wir angetrieben, das uns auf den ersten Blick wunderbar, fremdartig, unerklärlich oder befremdlich Erscheinende untersuchen zu wollen. Wir wollen wissen, was es damit auf sich hat. „Im Wundern werde ich mir des Nichtwissens bewusst“, schreibt Jaspers (1992, S. 16) und führt fort, dass die Suche nach Wissen, um das Verwunderliche klären zu können, ein Erwachen des freien Blickes ermöglicht.

Stehen Behauptungen gegenüber Behauptungen, wird das für sicher Angenommene widerlegt, widerrufen oder in Frage gestellt, so ruft das den *Zweifel* in uns hervor. Er schickt sich an, uns mit kritischen Fragen zu bedrängen. Bei genauer kritischer Prüfung weicht unsere sichere Erkenntnis. Auf einmal scheint nichts mehr gewiss. Durch verneinendes, radikales Zweifeln kann jedoch auch ein kleines Stück Boden der Gewissheit wieder betreten werden.

In *Grenzsituationen* wird uns nicht nur dieser Boden der Gewissheit, sondern unsere ganze „Komfort- und Sicherheitszone“ des alltäglichen Lebens zumindest zeitweise entzogen. Wir erfahren schmerzlich unsere eigene Unzulänglichkeit, Schwäche, Ohnmacht oder Sterblichkeit. Grenzsituationen sind Situationen, „über die wir nicht hinaus können, die wir nicht ändern können“ (Jaspers, 1992, S. 18). Im alltäglichen Leben weichen wir Themen, die hinter Grenzsituationen stehen, meist aus. Wir beschäftigen uns z.B. nur ungern mit unserem eigenen Schuldigsein, unserer Vergänglichkeit oder unserem Preisgebensein gegenüber Widerfahrungen – obwohl uns dies alles zutiefst angeht. Durch die Erschütterung, die uns in Grenzsituationen widerfährt, wird aber ein anderer Zugang des Denkens ermöglicht. Der Blick in den Abgrund ermöglicht auch einen Überblick. Er kann ein Bewusstsein schaffen, das zu einer reiferen und reicheren Weltsicht verhelfen kann.

Das *Sichverwundern* drängt nach Erkennen, der *Zweifel* nach Gewissheit und die in der *Grenzsituation* erfahrene Verlorenheit nach Selbstwertung. In diesem Drängen werden herausfordernde Fragen aufgeworfen, die nach bedeutsamen Antworten verlangen. Darin liegt der Impuls für kritisches Denken.

Im Unterricht können diese Impulse auf ganz verschiedene Weise ermöglicht werden. Abhängig von Themenstellung, Zielgruppe und Lernzielen eignen sich hier unterschiedliche Vorgehensweisen. Medien können dabei ein äußerst wichtiges Hilfsmittel sein oder aber selbst zum Gegenstand der Reflexion erhoben werden.

Durch den Einsatz von Filmausschnitten können Momente des Sichverwunderns, des Zweifelns und im Ansatz auch der Grenzerfahrung hergestellt werden. Filme haben das Potential, den Betrachter unmittelbar zu berühren, ihn in der gezeigten Realität zu absorbieren und dabei ein intensives Gestimmtsein hervorzubringen. Der Intellekt schiebt sich dabei nicht wie bei anderen Medien zwischen den Betrachter und das betrachtete Objekt, so wie es bei dem Lesen eines Arbeitsblattes mit Statistiken zur Arbeitslosigkeit und deren Auswirkungen auf den Menschen der Fall ist. Filmerfahrung ist unmittelbar. Die klärende Reflexion knüpft erst im Nachgang an das Filmerlebnis an. Filme wühlen auf, wiegeln auf, zeigen auf und machen umtriebig. Sie können eine ganze Bandbreite von Stimmungen bei den Zusehenden anklingen lassen. Filmerfahrung berauscht oder schärft die Sinne. Sie fordert die Zuschauenden durch das Gezeigte heraus. Das Eintauchen in die Filmwelt hat die Kraft, sie auf sich selbst zurückzuwerfen, sobald sie das Geschaute reflektieren. Die alltägliche Welt der Schauenden bleibt dadurch nicht unberührt. Entfaltet ein Film seine Wirkung, so wird die den Zuschauenden vertraute Welt dadurch ver- oder entzaubert, zumindest für eine gewisse Zeit. Die Filmerfahrung öffnet das Tor zur mannigfaltigen Aus- und Umdeutung des in der Filmwelt Gezeigten, welches in der Alltagswelt seine „reale“ Entsprechung findet. Bestenfalls spornt die Filmerfahrung also dazu an, auch die Welt jenseits des Filmerlebnisses mit einer anderen als der gewöhnten Perspektive zu betrachten oder sie zwingt gar zu einer Umdeutung des bisherigen Schauens, der bisherigen Interpretation des Wahrgenommenen.

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

---

*Nicht nur Filme eignen sich dafür, Impulse für kritisches Denken zu setzen. Auch der Einsatz von anderen, zum Nachdenken anregenden Quellen wie Zitate, Zeitungsausschnitte, Cartoons oder Kurzgeschichten können Impulse für das benötigte Gestimmt-Sein liefern.*

---

Der Filmeinsatz muss in Abhängigkeit der verfolgten Lernziele im kritischen Denken für den didaktischen Einsatz bestimmte Merkmale aufweisen. Im Lichte des Wirtschaftsunterrichts sollten Filme z. B. vor allem ökonomische, ökologische und soziale Aspekte berücksichtigen und deren Zusammenspiel wiedergeben. Filme sollten Missstände beschreiben und utopische Perspektiven bieten, damit Entwicklungsmöglichkeiten denkbar werden. Auch stark eindimensionale und ideologisierende Filme können unter Umständen für den Unterricht geeignet sein, z. B. um Zweifel zu wecken. Des Weiteren ist es wichtig, den Filmeinsatz didaktisch gut zu planen. Das Filmschauen muss immer Zweck für ein pädagogisches Ziel der Denkschulung sein und daher in einem Lehr-Lernkontext eingebettet werden. Je nach Kontext bieten sich hier vielfältige Möglichkeiten an. Dazu eine kleine Auswahl:

- Einen Filmausschnitt zeigen, in dem eine gesellschaftliche Problemstellung so verdeutlicht wird, dass erfahrbar wird, wie das Problem direkt oder indirekt mit unserem Leben und Alltag verknüpft ist – wir also Teil des Problems sind. Die Lernenden können dann über ihre Erfahrungen dazu sprechen, um von dort aus weitere und abstrahierende Betrachtungen anzustellen.
- Einen Filmausschnitt vorführen, durch den verschiedene Sichtweisen auf einen komplexen Sachverhalt deutlich werden. Die Lernenden sollen diese Sichtweisen analysieren.
- Filmausschnitte zu einem bestimmten Sachverhalt einsetzen, in denen jeweils zueinander widersprüchliche Aussagen getroffen und Schlussfolgerungen gezogen werden. Die Lernenden sollen darüber sprechen, welche Sichtweise die „richtige“ sei.
- Filmische Einblicke in Diskussionen zu kontroversen Themen geben und dann die Lernenden die Kontroverse in einem Rollenspiel oder einer Pro-Kontra-Debatte im Klassenzimmer weiter fortführen lassen.

- Schlüsselstellen eines Films nur anspielen und dann die Schülerinnen und Schüler mögliche Ausgangsszenarien entwerfen lassen, wie es mit der Handlung weitergehen könnte.
- Einen Filmausschnitt präsentieren, in dem ein Sachverhalt falsch oder verkürzt oder eindimensional dargestellt wird. Die Lernenden sollen dann diesen Ausschnitt problematisieren.

Nicht nur Filme eignen sich dafür, Impulse für kritisches Denken zu setzen. Auch der Einsatz von anderen, zum Nachdenken anregenden Quellen wie Zitate, Zeitungsausschnitte, Cartoons oder Kurzgeschichten können Impulse für das benötigte Gestimmt-Sein liefern. Web-Quests, zu deren Lösung vielfältige Positionen zu einem Sachverhalt anhand von Online-Quellen verschiedenster Güte von den Lernenden in einem Arbeitsauftrag erschlossen werden müssen, können dabei hilfreich sein, Zweifel oder Verwunderung hervorzubringen. „Echte“ Erfahrungen mit der herausfordernden Realität jenseits des Klassenzimmers eignen sich des Weiteren dazu, Grenzerfahrungen zumindest im Ansatz zu ermöglichen, beispielsweise wenn Zeitzeugen über bestimmte Erlebnisse als Gäste im Unterricht berichten, „echte“ Betroffene den Lernenden Frage und Antwort stehen, die Lernenden sich vor Ort ein Bild von bestimmten Sachverhalten oder Einrichtungen machen oder sie im Unterricht authentische oder historische Dokumente analysieren. Das Abstrakte und Ferne wird so nah und emotional erlebbar. Wichtig dabei ist stets, dass durch die Art des Impulses eine Brücke zur Lebenswelt der Lernenden geschlagen wird. Der Zugang sollte so gewählt werden, dass die Lernenden den Bezug des Sachverhaltes zu ihrem Leben erkennen, ihre Erfahrungswelt mit dem zu Betrachtenden in Einklang bringen können. Je mehr das Erfahrene dabei für die Lernenden von Relevanz und Bedeutung ist, je stärker es sie anspricht, sie sich darin selbst wiederfinden oder sie gar auf sich selbst zurückgeworfen werden, umso intensiver kann eine gedankliche Auseinandersetzung mit dem Gezeigten angeregt werden. Es gilt also Problem- und Fragestellungen so aufzuwerfen, dass sie die Lernenden berühren und angehen. Wichtig ist dabei auch der adäquate Einsatz von Ambiguität. Lernende werden dadurch den Dualismen der Weltdeutungen und Anschauungen ausgesetzt. Dabei gilt es stets das rechte Maß an Herausforderung zu finden. Was für die eine Lernende noch zuträglich ist und ihr Interesse weckt, schreckt den anderen bereits ab und überfordert ihn.

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

### 2.2 Auf Kurs mit dem Steuermann: Diskutieren und Reflektieren

Wenn sich das benötigte Gestimmtsein der Verwunderung, des Zweifels und der Grenzerfahrung eingestellt hat, heißt es, gemeinsam auf Kurs zu gehen, um den zu behandelnden Sachverhalt aus verschiedenen Blickwinkeln mit prüfendem Blick zu betrachten und zu erkunden. Der Lehrende ist dabei der Steuermann auf der Reise und gibt den Kurs vor. Das heißt für ihn als Reisenden aber auch unerschlossenes Terrain zu passieren und in das Ungewisse und Unbekannte vorzudringen. Dubs betont, dass Schüler-selbsttätigkeit ohne steuernde Einflüsse bei der Bearbeitung offener und motivierender Aufgabenstellungen, in denen kritisches Denken ganzheitlich geschult werden soll, trotz des benötigten Lernklimas besonders bei schwächeren und unselbstständigen Lernern kaum Erfolge zeigen kann, da die Lernenden Strategien des kritischen Denkens nicht kennen und auch nicht anwenden werden (Dubs, 1992, S. 52). Erst durch Impulse wie Hinweise, Anregungen, Anstöße oder Anleitung durch die Lehrkraft kann eine Denkschulung erfolgreich werden. Ziel ist es folglich, sowohl das Denken der Lehrenden wie auch das der Lernenden „sichtbar zu machen“, wie John Hattie (2013) schreibt.

---

*Das Explizieren des Denkens der Lehrkraft ist wichtig für das Lernen am Modell. Lernende sollen das Denken der Lehrkraft nachvollziehen können und verstehen lernen, welche Strategien und Konzepte sie dabei anwendet.*

---

Das Explizieren des Denkens der Lehrkraft ist wichtig für das Lernen am Modell. Lernende sollen das Denken der Lehrkraft nachvollziehen können und verstehen lernen, welche Strategien und Konzepte sie dabei anwendet, wenn sie z. B. Annahmen auf ihre Richtigkeit und Logik überprüft, verschiedene Sichtweisen zu einem Thema einnimmt, nach Macht und Herrschaftsstrukturen fragt usw. Lehrende sollten deshalb eigene kritische Denktätigkeiten auf vielfache Weise visuell oder auch auditiv modellieren, den Lernenden also beobachtbar machen. Die Modellierung von kritischem Denken kann z. B. durch lautes Denken, aber auch durch Visualisierungen wie Mind- bzw. Concept-Maps geschehen.

Das Sichtbarmachen des Denkens der Lernenden ist wichtig, damit die Lehrkraft versteht, welche Konzepte und

Strategien von den Lernenden angewendet werden, wie diese also einen Sachverhalt denkend anpacken. Darauf aufbauend leitet die Lehrkraft geeignete Maßnahmen ab, um z. B. Konzepte und Strategien beim Denken zu vermitteln, Perspektiven zu erweitern, Annahmen zu spiegeln usw. Sichtbar lässt sich das Denken nur indirekt machen, indem die Lernenden diskutieren, schreiben oder handeln.

Der „kritische“ Unterricht bewegt sich deshalb in einem Kontinuum aus Instruktion und Moderation, dem Stellen von Fragen und dem Erkunden von bedeutungsvollen Antworten darauf, Diskussionen und Reflexion, Herausforderung und Unterstützung, Sinneserfahrung und Kontemplation, genauer Beobachtung und dem Geben von gezieltem Feedback. Phasen der Diskussion und der sozialen Interaktion wechseln sich ab mit Phasen der Reflexion und Kontemplation. Das Vormachen und Verdeutlichen kritischen Denkens wie auch das Sichtbarmachen des Denkens der Lernenden spielen dabei eine wichtige Rolle. Als Steuermann muss der Lehrende den Unterricht der Denkschulung sehr gut vorbereiten und für mögliche Verläufe Handlungspläne aufstellen, da es nicht primär darum geht, einen Fachinhalt zu „vermitteln“, sondern eine Denkhaltung zu fördern. Er muss auf das sichtbar gemachte Denken der Lernenden adäquat reagieren, er muss dafür sorgen, dass das Denken die richtige „Betriebstemperatur“ bekommt und behält. Dafür gilt es, im rechten Maße das Denken zu erhitzen und dann auch wieder zu kühlen: Lernende müssen im Denken herausgefordert werden, wenn z. B. Diskussionen eindimensional verlaufen und grundlegende Annahmen oder Perspektiven nicht betrachtet werden. Gleichzeitig aber gilt es, die Lernenden zu unterstützen und ihnen Sicherheit und Selbstvertrauen zu geben, wenn sie z. B. von Gedanken oder Fragestellungen überwältigt werden. Weiterhin ist es Aufgabe der Lehrenden, den Lernenden genügend Zeit zum kritischen Denken einzuräumen (Meyers, 1986, S. 65).

---

*Phasen der Reflexion dienen dazu, eigene Annahmen kritisch zu untersuchen, die gewonnenen Einsichten in vorhandene Schemata zu integrieren und neue Denk- und Handlungsmuster zu entwickeln.*

---

Garrison und Archer (2000), Brookfield und Preskill (2005) wie auch Autoren wie Meyers (1986) weisen darauf hin, dass neben dem Diskurs, der durch kooperative Lernme-

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

thoden gefördert werden kann, immer auch Phasen der Reflexion für die Förderung des kritischen Denkens notwendig sind. Bei Diskussionen werden Ideen gesammelt, verschiedene Perspektiven zu einem Sachverhalt antizipiert und kognitive Konflikte erzeugt. Phasen der Reflexion dienen hingegen dazu, eigene Annahmen kritisch zu untersuchen, die gewonnenen Einsichten in vorhandene Schemata zu integrieren und neue Denk- und Handlungsmuster zu entwickeln. Garrison und Archer betonen die Wichtigkeit der Wechselwirkung, des Ineinandergreifens von Kooperation und Selbst-Reflexion: „It is important to emphasize again that both collaboration and self-reflection are essential aspects of the complete critical thinking/learning cycle“ (Garrison und Archer, 2000, S. 88).

In den **Phasen der Kommunikation** erweitern die Lernenden ihre Perspektive und überprüfen ihre Ansichten im gemeinsamen Diskurs. Dazu steht eine Vielzahl an Methoden bereit. Kooperativ-kommunikative Arbeitsformen haben ihren Vorteil darin, Ideen zu sammeln, Perspektiven zu wechseln und zu erweitern, Widersprüche zu entdecken, Annahmen analytisch im Diskurs zu beurteilen, das für kritisches Denken benötigte Gestimmtheit aufrechtzuerhalten und gleichzeitig den Selbstwert der Lernenden zu festigen. Für die Phasen der Kommunikation können z. B. Diskussionsformen wie die Pro-Kontra-Debatte, sokratisches Fragen, Fishbowl, Rollenspiele, der Einsatz von Dilemmaanalysen, Brainstorming, Think-Pair-Share oder auch synchrone bzw. asynchrone Onlinediskussionen in Chats oder Foren genannt werden. Je nach Einstieg und Lernziele sind die Methoden kreativ zu wählen und zu gestalten. Erfolgt zum Einstieg ein Filmeinsatz, können Lernende z. B. in Rollenspielen die gezeigten Diskussionen fortführen.

In den **Phasen der Reflexion** greifen die Lernenden die gemachten Erfahrungen wieder auf und analysieren diese schriftlich oder sie erschließen weitere Perspektiven oder Aspekte analytisch, indem sie z. B. Texte lesen. Schriftliche Arbeiten eignen sich dabei gut, um über das bisherige eigene Denken und Handeln oder auch über die in der Gruppe gemachten Erfahrungen und gesammelten Ideen und Perspektiven anhand von Denkstandards nachzudenken und dabei eigene Annahmen zu identifizieren, analytisch und ideologiekritisch zu bewerten oder eine Perspektivenerweiterung oder Ideologiekritik anzustellen.

Durch das Schreiben kann das Denken der Lernenden besonders gut beobachtbar gemacht werden, um darauf fußend geeignetes Feedback zu entwickeln. Methoden sind hierbei unter anderem schriftliche Szenario-Analysen, offene Aufgaben, Critical-Incident-Übungen, in denen Lernende gemachte Erfahrungen kritisch beleuchten, Lerntagebücher, Lernjournale oder digitale Portfolios. Der Einsatz von Prompts (Eingabeaufforderungen) z. B. in Form von Fragen, die das Denken in bestimmte Bahnen beim Schreiben lenken sollen, kann dafür hilfreich sein. Lernende sind im Ansatz von Brookfield z. B. aufgefordert, wöchentlich über ihre im Unterricht gemachten Erfahrungen anhand lenkender Fragen zu reflektieren. Die Fragen fordern dazu auf, Annahmen zu identifizieren, zu prüfen, alternative Sichtweisen einzunehmen, konstruktive Vorschläge zu entwickeln usw. (Brookfield, 2008, S. 69). Im Anschluss werden diese schriftlichen Reflexionen wieder in einem Audit gemeinsam im Dialog diskutiert. Hier wird die Verzahnung von Diskussion und Reflexion deutlich. Erst durch den didaktisch sinnvollen Wechsel von sozialer Interaktion und autonomer (Selbst-)Reflexion können alternative Denkweisen gefunden und in bestehende Denk- und Handlungsmuster integriert werden.

---

*Durch das Schreiben kann das Denken der Lernenden besonders gut beobachtbar gemacht werden, um darauf fußend geeignetes Feedback zu entwickeln.*

---

Abschließend sei noch einmal auf die Wichtigkeit der Lehrenden bei der Denkschulung hingewiesen. Die Lehrkraft muss die Lernenden anregen, unterstützen, herausfordern oder ihr und deren Denken beobachtbar machen und auf Kurs bringen. Durch einen andauernden Abgleich zwischen der gezeigten Denkleistung der Lernenden und der anvisierten Denkperformanz muss die Lehrkraft geschickt didaktische Entscheidungen treffen, um das Denken zu erweitern. Dabei spielt die richtige Balance zwischen Herausforderung und humorvollem, spielerischem Erkunden eine wichtige Rolle. Bei dieser Gratwanderung wird auch das Denken der Lehrkraft in Frage gestellt. Sie ist nicht die „erleuchtete“ Vordenkerin, deren Denkstil es unhinterfragt zu imitieren gilt, sondern sie ist ein Rollenmodell, das für die eigene Entwicklung des kritischen Denkens der Lernenden Impulse geben kann.

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

### 2.3 Walk the Talk: Erkenntnisse in das eigene Entscheiden und Handeln einflechten

Obwohl kritisches Denken nicht zur Einsicht in „objektive“ Wahrheiten verhelfen kann, so wird dabei jedoch ein freier Blick geübt, der dazu verhilft, begründete Urteile zu einem Sachverhalt zu fällen und einen differenzierten Standpunkt beziehen zu können. Kritisches Denken führt nicht in den Relativismus, sondern zu begründeten Weltanschauungen und manchmal in Konsequenz auch zu bewussten und mündigen Handlungsweisen. Lehrende haben deshalb die schwierige Aufgabe, die Lernenden dabei zu unterstützen, eigene begründete Standpunkte zu gewinnen, und darüber hinaus die Lernenden zu fördern, wenn sie die gewonnenen Einsichten in die eigene Lebenspraxis integrieren möchten. Das kann durchaus bedeuten, dass Lernende an ganz verschiedenen Standpunkten durch kritisches Denken ankommen und sie gute Argumente für ihre Position finden, Argumente, mit denen die Lehrenden unter Umständen nicht konform gehen können.

---

*Lehrende haben die schwierige Aufgabe, die Lernenden dabei zu unterstützen, eigene begründete Standpunkte zu gewinnen, und darüber hinaus die Lernenden zu fördern, wenn sie die gewonnenen Einsichten in die eigene Lebenspraxis integrieren möchten.*

---

Für den Entwurf von begründeten Standpunkten, von Lösungsansätzen zu erkannten Problemen und von konkreten Handlungsplänen, um zur eigenen Verbesserung der Praxis beizutragen, ist vor allem die Förderung der konstruktiven Ebene des Denkens gefragt. Neben der Ausrichtung an den skizzierten Denkstandards bedarf es auch kreativer, intuitiver und „unvernünftiger“ Gedankenspielerien und -experimente, um mögliche neue Wege auszuloten und später auch beschreiten zu können. Garrison und Archer betonen die Wichtigkeit von Intuition im kritischen Denken wie folgt: „Rational thought without intuition lacks inspiration. It is like taking a trip back and forth on the same road; while it is very predictable we never discover new roads and vistas“ (2000, S. 85). Die Förderung kritischen Denkens im Kontext der Entwicklung von Standpunkten und Haltungen muss folglich darauf abzielen, die Lernenden darin zu unterstützen, ihre kreativen und konstruktiven

Potenziale zu entfalten und sich „ausprobieren“ zu können. Das Prinzip der Unterstützung wird dabei mehr als das der Herausforderung betont.

Auf der methodischen Ebene lassen sich einige Formen des kooperativen Lernens finden, die die Entwicklung und Umsetzung von Lösungsansätzen zu gefundenen Problemen unterstützen. Die Zukunfts- und Lernwerkstatt sind z. B. zwei spielerische und kreative Methoden des Entwerfens, Planens und Entwickelns, um Lernende zum konstruktiven Umgang mit Problemen zu befähigen. Der gesamte Ablauf der Zukunftswerkstatt (siehe dazu z. B. Kaminski und Kaiser, 1999, S. 231-248) zielt z. B. darauf ab, mithilfe von verschiedenen Methoden und Techniken den Lernern behilflich zu sein, sich ihres Utopiehorizontes, ihrer Ideen, Probleme, Wünsche und damit verbundenen Annahmen bewusst zu werden, diese zu formulieren und überprüfte Handlungsentwürfe abzuleiten. Beide Methoden können als Katalysator oder Hilfsmittel eingesetzt werden, um kreative Ideen für bestehende Probleme zu entwickeln und diese tatsächlich auch zu erproben. Weitere interessante Ansätze zur Förderung des emanzipierenden Handelns finden sich in dem weiten Feld der Rollenspiele. Beispielhaft kann an dieser Stelle auf Augusto Boals *Theater der Unterdrückten* und hier insbesondere auf das *Forumtheater* (1983) verwiesen werden, ein Rollenspiel, das sich für den Kontext Schule anbietet. Es geht dabei darum, aus der eigenen Rolle als passives Gesellschaftsmitglied auszubrechen, indem die im Theater gemachten Erfahrungen auf den Alltag übertragen werden. In Modellszenen werden durch die Darbietung eines Konfliktes bzw. einer ungelösten Problemsituation oder eines moralischen Dilemmas kritische Fragen aufgeworfen. Dabei wird einer der dargestellten Protagonisten durch die Wirkung von offenem und/oder verdecktem Zwang in einen Konflikt gebracht, wobei er keinen Ausweg aus der Situation findet und sich dem Zwang unterordnet. Die Szenen werden wiederholt aufgeführt, bis Lernende die Situation einzuschätzen lernen. Dann kann jeder der Zuschauer sich in das Spiel einwechseln und an die Stelle des Protagonisten treten. Die anderen Schauspieler reagieren auf den Widerstand entsprechend repressiv. Hier geht es um Antworten auf Fragen wie: Was würde ich in der dargestellten Situation tun? Wie können wir durch unsere Ideen und unser Handeln die Situation verändern? Nach dem Spiel wird im Forum über den Verlauf und die Lösung diskutiert.

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

Auch in den unterschiedlichen Formen des Projektunterrichts finden sich viele Ansätze, um kritisches Denken in bewusstes Handeln zu überführen, welches dann wieder Gegenstand der Reflexion wird. Hier sei z. B. auf Service Learning verwiesen. „Lernen durch Engagement (Service Learning) fußt auf dem Prinzip, einen sozialen Dienst in der Praxis zu leisten, der mit dem fachlichen Lernen im Klassenraum kombiniert wird. *Service* steht dabei für gesellschaftliches Engagement, wobei dieses so gewählt wird, dass theoretische Inhalte aus dem Unterricht mit der Praxis verzahnt werden. *Learning* meint die damit verbundene Erweiterung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, die durch Handlungsbezug und Verständnistiefe gekennzeichnet sind.“<sup>4)</sup>

---

*Wenn die Förderung kritischen Denkens im Unterricht so weit führt, dass auch das persönliche Denken und Handeln Gegenstand wird, so ist es Aufgabe der Lehrkraft, die Lernenden auch für mögliche schädliche Auswirkungen und Konsequenzen der Integration neuer Annahmen in ihren Handlungsweisen zu sensibilisieren.*

---

Die Praxis zeigt, dass gerade der Schritt der emanzipatorischen Verhaltensänderung bzw. -erweiterung sehr schwerfällt, da es Mut und Anstrengung kostet, sich auf Grundlage seiner Einsichten zu ändern oder auch mit Ängsten verbunden ist, z. B. im Hinblick auf die Frage, wie das Umfeld darauf reagieren wird. Auf Erkenntnisse Taten folgen zu lassen ist aber nicht nur für Lernende, sondern auch für Lehrende eine besondere Herausforderung. Um überhaupt die Lernenden zum aktiven Sicheinbringen in die Gesellschaft bewegen zu können, muss die Lehrkraft selbst für Integrität und Authentizität einstehen und als Vorbild wirken. Das Vorleben von aktivem Engagement wie auch das Vertreten von den Standpunkten aus kritischer Denkaktivität zeichnet authentisches Lehrerhandeln aus, das zur Nachahmung anregen kann. Lehrende sollten das von ihnen durch Denkleistungen erkannte richtige Handeln für ihre Lernenden verkörpern. Das Beobachtbar-Machen des Denkens meint in diesem Kontext, den Lernenden Mittel und Wege zu demonstrieren, wie sie sich jeweils aktiv in der Praxis einbringen können. Dies kann etwa dadurch geschehen, dass Lehrkräfte von ihrem konkreten Engagement sprechen, auf weitere Netzwerke und

Organisationen verweisen, die sich in ähnlichen Bereichen stark machen, von Vorbildern berichten, die hier bereits aktiv sind oder waren. Außerdem sollte die Lehrkraft als Beraterin und Coach den Lernenden zur Seite stehen, z. B. durch das Angebot von Feedbackgesprächen.

Wenn die Förderung kritischen Denkens im Unterricht so weit führt, dass auch das persönliche Denken und Handeln Gegenstand wird, so ist es Aufgabe der Lehrkraft, die Lernenden auch für mögliche schädliche Auswirkungen und Konsequenzen der Integration neuer Annahmen in ihren Handlungsweisen zu sensibilisieren. Das soziale Umfeld reagiert nicht immer positiv auf persönlichen Wandel, selbst wenn er auch nur im Kleinen stattfindet. Brookfield weist darauf hin, dass das Unterlassen dieser Sensibilisierung für mögliche Gefahren und Konsequenzen die Wahrscheinlichkeit erhöht, dass Lernende bei der tatsächlichen Konfrontation mit diesen Auswirkungen die Lehrkraft unter Umständen dafür schuldig sprechen (Brookfield, 2003, S. 156).

### III. SAMMLUNG DIDAKTISCHER HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN ZUR FÖRDERUNG KRITISCHEN DENKENS

Für die Förderung des kritischen Denkens braucht es größtenteils keine neuen und aufwendigen Methoden. Es lassen sich viele der aufgestellten Möglichkeiten zur Schulung des Denkens ohne größere Umstände in den Unterricht einbauen – sowohl in homöopathischen als auch in stärkeren Dosen. Betont sei dabei, dass abhängig von den Lernzielen und den konkreten Inhalten des Fachunterrichts nicht alle Facetten kritischen Denkens gefördert werden müssen. Es bietet sich an, nur ganz bestimmte, zum Thema passende Aspekte kritischen Denkens herauszugreifen und diese zu Zielgrößen des Unterrichts in einer Stunde zu machen. Im Folgenden werden für die Förderung die wichtigsten didaktischen Handlungsempfehlungen in Form von Imperativen zusammengetragen. Es sei darauf hingewiesen, dass diese allgemeinen Empfehlungen nicht für jeden Kontext und für jede Situation gelten können, sondern gar das Gegenteil zu dem jeweiligen Satz erfolgreich sein kann. Dennoch bieten diese einen grundlegenden Rahmen zur Orientierung, der individuell mit Leben gefüllt werden muss.

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

Klären Sie für sich, was kritisches Denken in Ihrem Fach bedeutet und welche Aspekte des kritischen Denkens Sie in der jeweiligen Stunde als Lernziel verfolgen möchten. Bringen Sie dabei Ziele der Denkschulung mit den Zielen des jeweiligen Fachunterrichts in Einklang.

Schaffen Sie ein Lernklima des Vertrauens und Selbstvertrauens, des respektvollen und wertschätzenden Miteinanders, in dem das Machen von Fehlern und das Ausprobieren von Ideen ausdrücklich erwünscht sind.

Begegnen Sie den Lernenden auf Augenhöhe, wie dies ein verständnisvoller Bruder oder eine verständnisvolle Schwester tun würde, der bzw. die schon ein paar Jahre mehr Erfahrungen gesammelt und Einsichten daraus gezogen hat.

Sorgen Sie für das nötige Gestimmtsein für kritisches Denken, indem Sie Zweifel, Verwunderung und Grenzerfahrungen ermöglichen, damit die Lernenden herausgefordert und eingeladen werden, sich auf unbekannte Denkpfade zu begeben.

Setzen Sie Medien wie Filme, Kurzgeschichten, Cartoons, Zeitungsberichte usw. ein, die das Denken, das Fühlen oder beides in Widersprüche verwickeln.

Ermöglichen Sie „echte“ Erfahrungen mit der herausfordernden Realität jenseits des Klassenzimmers als Anlass für kritisches Denken.

Wählen Sie den Zugang zu einem Thema so, dass sich die Lernenden darin selbst wiederfinden und merken, dass der Sachverhalt auch sie angeht.

Initiieren Sie den gemeinsamen Austausch über verschiedene mögliche Anschauungen zu einem Sachverhalt.

Sorgen Sie dafür, dass eine große Vielfalt an Perspektiven berücksichtigt und von den Lernenden diskutiert und beurteilt wird.

Lassen Sie die Lernenden die grundlegenden expliziten wie auch impliziten Annahmen der jeweiligen Sichtweise herausarbeiten und bewerten.

Führen Sie auch Phasen ein, in denen die Lernenden für sich in Alleinarbeit Zeit und Ruhe zum Denken erhalten, um Sichtweisen zu sortieren, die jeweiligen Annahmen und die dahinterliegenden Erkenntnisprozesse analytisch, ideologiekritisch und multiperspektivisch zu bewerten.

Fordern Sie die Lernenden auch dazu auf, konstruktiv nach Überprüfungsmöglichkeiten von Annahmen zu suchen und geben Sie den Rahmen, diese auch überprüfen zu können, z. B. in Form von interaktiven Lernumgebungen, Praxiskontakten usw.

Räumen Sie Ihren Lernenden ausreichend Zeit für die Kontemplation und für Diskussionen ein. Kritisches Denken entfaltet sich erst mit dem längeren, beharrlichen Nachdenken und Sprechen über einen Sachverhalt.

Machen Sie kritisches Denken beobachtbar und verführen Sie dazu: Veranschaulichen Sie auf vielfältige Weise (eigene) kritische Denktätigkeiten, wie Sie z. B. bei der Analyse der Richtigkeit und Aussagekraft von Quellen vorgehen, wie Sie Argumente auf ihre Logik prüfen, wie Sie sich in andere Perspektiven hineinversetzen, wie Sie Ideologiekritik üben, wie Sie konstruktiv Annahmen überprüfen usw.

## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

<p>Evaluieren Sie regelmäßig das kritische Denken der Lernenden, indem Sie es beobachtbar machen: Schriftliche Reflexionen, lautes Denken und Diskussionsbeiträge geben Aufschluss über die Gedankengänge der Lernenden.</p>
<p>Geben Sie den Lernenden regelmäßig evidenzbasiertes Feedback zur Qualität des Denkens und helfen Sie dabei, das Denken weiter zu systematisieren und zu erweitern.</p>
<p>Unterstützen Sie die Lernenden dabei, eigene Standpunkte zu entwickeln und diese vernunftbetont in Denken und Handeln zu integrieren.</p>
<p>Schaffen Sie Anlässe, in denen die Lernenden Ideen zur Verbesserung der Praxis finden und reflektieren können.</p>
<p>Führen Sie im Unterricht Situationen herbei, in denen die Lernenden ihre Erkenntnisse anhand konkreter Handlungen sowohl in der Praxis als auch in der Klassengemeinschaft anwenden und reflektieren können.</p>
<p>Zeigen Sie auf, wie man auf Erkenntnisse Taten folgen lassen kann, indem Sie z. B. Beispiele aus der Praxis veranschaulichen.</p>
<p>Weisen Sie die Lernenden auf mögliche Risiken hin, die kritisches Denken und darauf folgendes Handeln mit sich bringen kann. Berichten Sie beispielsweise aus eigener Erfahrung und zeigen Sie Strategien des Umgangs damit auf.</p>
<p>Lassen Sie den Humor beim kritischen Denken nicht zu kurz kommen: Wenn das Spielerische im kritischen Denken abhandenkommt, kann es zur Belastung und Verbitterung führen.</p>

Abbildung 1: Sammlung didaktischer Handlungsempfehlungen zur Förderung kritischen Denkens

### Fußnoten

- 1) Die Idee der zwei Kammern stammt von Nietzsche: Zweikammersystem der Kultur (Nietzsche, 1999, S. 232 ff.).
- 2) Eine ausführliche Einführung zum Filmeinsatz im Unterricht finden Sie unter [www.schwarz-auf-weiss.org](http://www.schwarz-auf-weiss.org) (Dirk Jahn: Augenöffner Film. Das unterschätzte Medium und seine didaktischen Möglichkeiten) [2013-08-22].
- 3) Zur Einführung in die Web-Quest-Methode siehe [www.webquests.de/](http://www.webquests.de/) [2013-08-22].
- 4) Was ist Service Learning? Ursprünge, Definitionen. Einführung in Service Learning von Jahn, Meyer, Mayrberger und Stitz (2012), abrufbar unter: <http://service.e-learning.imb-uni-augsburg.de/node/1369> [2013-08-22].

### Literaturverzeichnis

- Astleitner, H. (1998): Kritisches Denken. Basisqualifikation für Lehrer und Ausbilder. Innsbruck: Studien-Verlag.
- Boal, A. (1983): Theater der Unterdrückten. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brookfield, S. (2008): Kursmaterial. Developing Critical Thinkers. Erhalten am 18.02.2009.
- Brookfield, S. (2003): Critical Thinking in Adulthood. In: D. J. Fasko (Hg.): Critical Thinking and Reasoning. Current research, Theory, and Practice (S. 143-163). New Jersey: Hampton Press.
- Brookfield, S. D. (1987): Developing Critical Thinkers. Challenging Adults to Explore Alternative Ways of Thinking and Acting. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brookfield, S.; Preskill, S. (2005): Discussion as a way of teaching. Tools and Techniques for Democratic Classrooms. San Francisco: Jossey Bass.
- Dubs, R. (1992): Die Förderung des kritischen Denkens in Unterricht. In: Bildungsforschung und Bildungspraxis, 14 (1), S. 28–56.
- Ennis, R. H. (1989): Critical thinking and subject specificity: clarification and needed research. Educational Researcher, 13, S. 13–16.
- Facione, P. A. (1990): Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary. "The Delphi Report". Unter: [www.insightassessment.com/](http://www.insightassessment.com/) [2013-08-22].



## Was es heißt, kritisches Denken zu fördern

### Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens

Dirk Jahn

- Feyerabend, P. K. (1981): Probleme des Empirismus. Schriften zur Theorie der Erklärung, der Quantentheorie und der Wissenschaftsgeschichte. Braunschweig: Friedrich Vieweg & Sohn.
- Garrison, R. D.; Archer, W. (2000): A Transactional Perspective on teaching and Learning. A Framework for Adult and Higher Education. Oxford: Pergamon.
- Heidegger, M. (2008): Gelassenheit. 14. Auflage, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Hattie, J. (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Jahn, D. (2012a): Kritisches Denken fördern können. Entwicklung eines didaktischen Designs zur Qualifizierung pädagogischer Professionals. Aachen: Shaker Verlag.
- Jahn, D. (2012b): Augenöffner Film. Das unterschätzte Medium und seine didaktischen Möglichkeiten. In: Wirtschaft und Erziehung. Ausgabe 10/2012. S. 341-350.
- Janich, P. (2000): Was ist Erkenntnis? Eine philosophische Einführung. München: Beck.
- Jaspers, K. (1992): Einführung in die Philosophie. Zwölf Radiovorträge. 30 Auflage, München: Piper.
- Kaminski, H.; Kaiser, F.-J. (1999): Methodik des Ökonomie-Unterrichts. Grundlagen eines handlungsorientierten Lernkonzepts mit Beispielen (3. Ausgabe). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kern, P. (2005): Die Emotionsschleuder. In: V. Frederking (Hg.): Medien im Deutschunterricht. Filmdidaktik und Filmästhetik (S. 19–45). München: kopaed.
- Moon, J. (2008): Critical Thinking. An exploration of theory and practice. London: Routledge.
- Meyers, C. (1986): Teaching Students to Think Critically. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Nietzsche, F. (1999): Menschliches – Allzumenschliches In: Ulfig, A. (Hg.): Friedrich Nietzsche. Ausgewählte Werke. (S. 11–421). Köln: Parkland Verlag.
- Schipek, D.; Holubek, R. (2012): Modell für gelingende Medienbildung. Erkenntnisse aus der Analyse der Praxis zum media literacy award. In: Mediamanual Texte 2012 Nr. 21. Verfügbar unter: [http://www2.mediamanual.at/themen/practice/mmt\\_21\\_modell\\_medienbildung.pdf](http://www2.mediamanual.at/themen/practice/mmt_21_modell_medienbildung.pdf) [2013-08-22].
- Seel, M. (2009): Theorien. Frankfurt am Main: Fischer.
- Sponsel, R. (2008): Denken. Eine wichtige psychologische Grundfunktion. Einführung in die Denkpsychologie aus Sicht der Allgemeinen und Integrativen Psychotherapie. Verfügbar unter: [www.sgip.org/gipt/allpsy/denk/denk0.htm#Definition%20Denken](http://www.sgip.org/gipt/allpsy/denk/denk0.htm#Definition%20Denken) [2013-08-22].
- Wilbers, K. (2012): Wirtschaftsunterricht gestalten. Lehrbuch. Berlin: epubli. Unter [www.pedocs.de/frontdoor.php?source\\_opus=6756](http://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=6756) [2013-08-22].
- Wohlrapp, H. (2008): Der Begriff des Argumentes. Über die Beziehung zwischen Wissen, Forschen, Glauben, Subjektivität und Vernunft. Würzburg: Königshausen & Neumann.

#### Zum Autor

**Dr. Dirk Jahn** arbeitet am Fortbildungszentrum Hochschullehre (FBZHL) an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen/Nürnberg. Des Weiteren ist er dort wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung. Vor seinem Studium der Wirtschaftspädagogik war er mehrere Jahre als (Wurst-)Verkäufer in einem großen Lebensmittelwarenhause und als Betreuungshelfer für psychisch kranke Menschen tätig. Seit diesen Erfahrungen setzt sich Jahn intensiv mit kritischem Denken auseinander. Seine Schwerpunkte in Forschung und Lehre: kritisches Denken und dessen Förderung, Wissenschaftstheorie im Kontext der Lehr-Lernforschung, fakultätsspezifische Hochschuldidaktik, der didaktische Einsatz von Filmen und E-Learning.