

## **Urteilsbildung und Kompetenz**

Die Forschergruppe „Urteilsbildung und Kompetenz“ hat sich 2006 im Rahmen eines Projektantrages anlässlich des DFG-Schwerpunktprogramms „Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen“ gebildet. Wir schlagen ein Modell zur Erfassung der politischen Urteilskompetenz vor, welches wir an Schüler/innen von Hauptschule und Gymnasien überprüfen werden (8., 10. & 12. Klasse). Das Projekt verhält sich kritisch zu den Erhebungsmitteln der großen Vergleichsstudien im Bereich der politischen Bildung und der demokratischen Erziehung. Ziel ist u.a. die Entwicklung eines Testinstrumentes zur Erfassung der politischen Urteilskompetenz. Längerfristig soll dasselbe auch für didaktische Zwecke zur Handreichung für Lehrpersonen angepasst werden.

Forschergruppe: Prof. F. Brüggem (Münster, EW)  
Prof. Roland Reichenbach (Münster, EW)  
Prof. W. Sander (Münster, EW)  
Frau Iris Pichl (Magisterstudium, EW, Soziologie, Philosophie) und  
Herr Robin Reder (Lehramt, Unterrichtsfach Pädagogik).

Kooperationspartner: Prof. H.-J. Scheerer (Münster, EW) und  
PD Dr. A. Frey (Eidgenössische Hochschule für Berufspädagogik,  
Zollikofen, Schweiz).  
  
Prof. Annette Zimmer (Münster, Politikwissenschaft) und  
Dr. Ulrich Willmes (Münster, Politikwissenschaft).

Die Studie ist der kompetenztheoretisch gestützten Modellbildung und empirischen Messung der Stufen des politischen Urteils gewidmet. Das Ziel ist die Entwicklung und Validierung eines Testinstrumentes, welches zunächst für Forschungszwecke, später aber auch für pädagogisch-diagnostische Zwecke von Lehrpersonen im Politikunterricht bzw. politikrelevanten Unterricht eingesetzt werden kann. Neben den theoretischen Vorarbeiten und Weiterentwicklungen steht methodisch zunächst eine qualitative Herangehensweise mit Pilotinterviews zur Generierung von Datenmaterial im Vordergrund, mit welchem die Konzeption des Messinstrumentes inhaltlich präzisiert werden kann (Politik-Situationen und Formulierung hypothetischer Kompetenzstufen). In einer Voruntersuchung mit 360 Schülerinnen und Schülern (Klassen 8, 10 & 12) wird dieses Instrument, das zwischen drei Kompetenzstufen diskriminieren soll, überprüft. Nach Auswertung und Überarbeitung folgen zwei Hauptuntersuchungen an 1'800 bzw. 1'200 Schülerinnen und Schülern an Gymnasien und Hauptschulen bzw. Berufskollegs; es handelt sich also sowohl um eine Querschnitts- als auch Längsschnittuntersuchung, wobei die Testzeitpunkte eineinhalb Jahre auseinander liegen. In der Zeit zwischen den beiden Hauptuntersuchungen soll das Instrument schon in einem ersten Schritt (in Pilotstudien) auf seine Praxistauglichkeit erprobt werden.

Die Kompetenz, politische und politisch bedeutsame Sachverhalte angemessen beurteilen zu können, ist zentral für demokratische Gemein- und Staatswesen – auch und gerade dann, wenn große Anteile der Gesellschaft politisch nicht aktiv sind. Dennoch stand die Kompetenz des politischen Urteilens bisher zumindest nicht explizit, sondern höchstens stillschweigend im Mittelpunkt der politischen Bildung, die ihrerseits eine facettenreiche Geschichte aufzuweisen hat und deshalb stark ausdifferenziert ist. So interessierte beispielsweise in der so genannten „vaterländischen“, später „staatsbürgerlichen Erziehung“ vor allem die Entwicklung von patriotischen Tugenden, im Rahmen der „Gemeinschaftskunde“ und später „Sozialkunde“ eher die Förderung von moralischen und sozialen Handlungskompetenzen

einerseits und aufgeschlossenen Haltungen (z.B. „Toleranz“, „Kritikfähigkeit“, „Partizipationsbereitschaft“) andererseits, innerhalb der Politikdidaktik hingegen wurde und wird eher auf den Erwerb von faktischem Institutionenwissen und Einblicken in komplexe Zusammenhänge offizieller Politik fokussiert. Die sachlogisch einsichtige Unterteilung in *Kenntnisse* (knowledge), *Haltungen* (dispositions, attitudes) und *Fähigkeiten* (skills) ist lange Zeit die präferierte Systematik insbesondere auch für empirische Untersuchungszwecke im Bereich der politischen Bildung und demokratischen Erziehung gewesen. Doch grundlegender als die strikte Unterscheidung zwischen kognitiv-reflexiven, affektiv-motivationalen und praktisch-instrumentellen Aspekten der politischen Bildung scheint die Fähigkeit zu sein, politisch relevante Situationen (Fälle) überhaupt „angemessen“ (differenziert) beurteilen zu können. In dieser Studie wird versucht, das kompetenztheoretische Modell des politischen Urteils zu präzisieren und zugleich mit einem geeigneten, später auch von Praktikern der politischen Bildung (z.B. für diagnostische Zwecke) einsetzbaren Testinstrument zu überprüfen. Das Modell der politischen Urteilskompetenz wird seinerseits in sechs polare Dimensionen gefasst, von denen wir annehmen, dass sie (a) politisch bedeutsam und politiktheoretisch gestützt sind und (b) in unterschiedlicher, stufenmäßig zu unterscheidender Qualität thematisiert und erfasst werden können.

Kompetenzmodelle umfassen idealer Weise klar unterscheidbare Kompetenzteildimensionen, die in Bezug auf klar unterscheidbare Kompetenzniveaus untersucht werden können (Klieme 2004, S. 12). Von diesem Ideal ist die Messung schon der *fachlichen* Kompetenzen im Politikunterricht momentan noch weit entfernt, noch mehr trifft dies für die so genannten *überfachlichen* Kompetenzen wie der politischen Bildung (vgl. Grob & Maag Merki 2001; Sander 2005) zu. In diesem Bereich fehlen ausgearbeitete, empirisch gestützte Kompetenzmodelle nahezu vollständig, sowohl für einzelne Lernbereiche als auch für Altersgruppen und Schülerpopulationen.

Die größeren Untersuchungen zur politischen Bildung und demokratischen Erziehung (im weiteren Sinn), etwa (1) das BLK-Programm „*Demokratie lernen und leben*“, das vom (DIPF) evaluiert wird (Diedrich, Abs & Klieme 2004), (2) die *IEA Civic Education*-Studie (vgl. Torny-Purta, Lehmann, Oswald & Schulz 2001; Schulz & Sibberns 2004), (3) die Partizipationsstudie mit dem Namen „*mitWirkung*“, die von der Bertelsmann-Stiftung finanziert wird (Fatke & Schneider 2005), (4) die *Sachsen-Anhalt-Studie* (Krüger, Reinhardt, Kötters-König, Pfaff, Schmidt, Krappidel & Tillmann 2002) oder auch (5) die *Jugendstudien der Deutschen Shell* (2002) und andere mehr stellen zwar relevante Dimensionen in den Fokus, aber vermögen es nicht, auf Skalen von „niedrig“ bis „hoch“ bewertbare Kompetenzen anzugeben (vgl. auch Abs 2005).

Eine mittlerweile „klassisch“ zu nennende Unterteilung gliedert Politische Bildung – als Erwerb politischer Kompetenzen – in die Bereiche:

- *Kenntnisse* (knowledge),
- *Haltungen* (dispositions, attitudes) und
- *Fähigkeiten* (skills).

Die Gründe für diese Dreiteilung ergeben sich einerseits aus der „Logik“ des Gegenstandes, andererseits aber auch einfach aus dem vielfachen und lang andauernden Gebrauch dieser Untergliederung (Himmelman 2005, S. 6; Orlandi 1971). Auch die konzeptionellen Vorschläge von Weinert (1999, 2001) bzw. der OECD 2002 (Definition and Selection of Competences), die ihrerseits vom Konzept der IEA profitiert haben (vgl. Torny-Purta et al.,

1999, Oesterreich 2002) und ebenso die Konzeptualisierungen der DfEE/QCA (1998) und des CCE (1998) lassen sich diesen drei Bereichen zuordnen bzw. können als Adaptionen davon verstanden werden. Danach wird Kompetenz vorwiegend auf drei Lernbereiche bezogen:

- den *kognitiv-reflexiven* Lernbereich (Wissen, Kenntnis, Verstehen),
- den *affektiv-motivationalen* Lernbereich (Motivation, Engagement, Wollen, Einstellungen, Habitus) und
- den *praktisch-instrumentellen* Lernbereich (Können, Fertigkeiten, Strategien).

Dieser Trias liege jedoch, so die Meinung mancher Autoren (z.B. Himmelmann a.a.O.), keine darüber hinaus gehende demokratische Meta-Kompetenz zugrunde. Im Gegensatz zu Himmelmann und anderen Autoren deutschsprachiger Provenienz, die davon ausgehen, dass die internationale Mainstreamforschung im Bereich der politischen Bildung dem deutschsprachigen Diskurs weit überlegen sei, vertreten wir die Auffassung, dass etwa die stilisierte Entgegensetzung von Idealismus=deutsch versus Pragmatismus=international bzw. Kant & Humboldt versus Dewey (Himmelmann 2005, S. 32f.) uninformiert ist und zu kurz greift. Demokratische Kompetenz hat auch mit der Entwicklung einer Fähigkeit zu tun, die innerhalb der „humanistischen Tradition“ (Gadamer) Gemein Sinn (sensus communis, common sense) genannt worden ist – und in diesem Gemein Sinn sehen wir politische Meta-Kompetenz. Es steht u. E. außer Frage, dass die öffentliche Schule denselben fördern kann und auch tatsächlich fördert. Denn in der Schule werden Fähigkeiten und Dispositionen („Bereitschaften“) gefördert wie beispielsweise:

- die Fähigkeit und Bereitschaft, sich an rationalen Argumenten zu orientieren und ebensolche zu verwenden,
- die Fähigkeit und Bereitschaft zur Selbstkorrektur,
- die Fähigkeit und Bereitschaft, die Gesichtspunkte, Bedürfnisse und Nöte der anderen ernst zu nehmen bzw. anzuerkennen,
- die Fähigkeit und Bereitschaft, die Dinge in ihrem Kontext zu beurteilen, vor allem auch, wenn es sich um ethisch relevante Fragen handelt und
- die Fähigkeit und Bereitschaft, auf der Basis von Normen und Tatsachen verantwortliche Entscheidungen zu fällen.

Sofern es sich beim Gemein Sinn – nebst einer Bereitschaft – um eine Fähigkeit handelt, möchten wir dieselbe im Kern als *politische Urteilskompetenz* konzipieren. Auch wenn es unüblich (oder wie oben schon angedeutet: diffamiert) ist, halten wir es, um eine Engführung im Bereich der politischen Bildung zu vermeiden, für sachlich geboten, im Kompetenzdiskurs zunächst auch auf die kantischen Analysen zur *Urteilkraft* bzw. zum „gesunden Menschenverstand“ und dessen „grundlegenden Maximen“<sup>1</sup> zurückzugreifen. Der *gesunde* Menschenverstand beinhaltet nach Kant die drei Fähigkeiten: 1. „Selbst denken“, 2. „An der Stelle jedes andern denken“; und 3. „Jederzeit mit sich selbst einstimmig denken“, also stringent zu denken (Kant 1991, S. 214f). Wer sich heute fragt, was unter Urteilskompetenz zu verstehen ist, ist gut beraten, sich aus *heuristischen und systematischen Motiven* an der Urteilskraft sensu Kant zu orientieren. Kant hat gezeigt, dass Gemein Sinn und Urteilskraft nicht im Gegensatz zu theoretischer Erkenntnis und zu praktischen Prinzipien stehen, sondern auf diesen aufbauen (vgl. Gerhardt 1995; Brüggem 2006). U.E. können für jeden der drei Kompetenzbereiche, die nur im *Zusammenspiel* Urteilskraft ausmachen, in einem ersten Zugriff zeitgenössische, sozialwissenschaftliche Äquivalente und auch –

---

<sup>1</sup> Kant (1790/1991), S. 214f. (A 156).

zumindest ansatzweise – passend erscheinende empirische Modelle zugeordnet werden (vgl. Tabelle 1). Jedoch ist die Konsistenz der Zuordnungen nicht sonderlich überzeugend. Weiterhin ist es u.E. ein Defizit des bisherigen Kompetenzdiskurses, das (objekt-) theoretische Wissen insbesondere hinsichtlich der überfachlichen Kompetenzen zu vernachlässigen und die Frage nach der Kompetenz auf rein empirisch-methodische Überlegungen zu konzentrieren und nicht auch inhaltlich-objekttheoretische Konzeptbildung vorzunehmen.