

Denken, Urteilen, Handeln

1

Bleibende Aufgaben der Schule in einer sich wandelnden Welt

Das frühe 21. Jahrhundert ist eine Zeit gravierender Veränderungen: Klimawandel, digitaler Wandel, geopolitische Spannungen zwischen West und Ost. Angesichts dessen scheint nichts wichtiger als eine feste Verwurzelung im Boden unserer freiheitlich-demokratischen Rechtsordnung. Die dafür erforderlichen Fertigkeiten einzuüben, wird in den nächsten Jahren die wichtigste Aufgabe der Schulbildung. Nicht allein die Vermittlung von kognitivem Wissen darf die Lehrpläne bestimmen, sondern mehr als bisher sollte die Praxis der Freiheit unterrichtet werden: behutsames Denken, begründetes Urteilen, verantwortungsvolles Entscheiden und entschlossenes Handeln. Der Fuldische Philosoph Dr. Christoph Quarch skizziert seine Vision der Schulbildung von morgen.

Einleitung

Schule hat eine hohe Verantwortung. Diese Verantwortung ergibt sich daraus, dass der Staat seine heranwachsenden Bürgerinnen und Bürger darauf verpflichtet, einige Jahre ihres Lebens in ihr zu verbringen. Legitimiert ist diese Schulpflicht durch die bereits aus der griechischen Antike herrührende Idee, für die Blüte und den Bestand eines Gemeinwesens sei ein gewisser Bildungsstand der Bürgerschaft unbedingt erforderlich. Das entbindet Schule aber nicht davon, sich immer aufs Neue ihrer Verantwortung zu besinnen und zu fragen, wie sie sich des an sie ergangenen Auftrags würdig erweisen kann. Denn die Zeiten ändern sich, und die Schule wird ihrer Verantwortung nur dann genügen, wenn sie immer neue Antworten auf die sich wandelnden Zeitläufte. Was vor wenigen Jahren noch als eine den Werten und Visionen eines Gemeinwesens angemessene Bildung erschien, kann heute bereits veraltet sein. Bildung als Konversation mit der Welt und dem je waltenden Zeitgeist – so wie Wilhelm von Humboldt sie verstand – ist niemals fertig, sondern immer

unterwegs. Und stets beginnt sie mit der Frage, welchen Anforderungen sie beikommen muss; welchen gegenwärtigen und künftigen Herausforderungen sie begegnen muss; worauf sie Antwort geben muss – um ihrer Verantwortung zu genügen.

An Herausforderungen besteht kein Mangel. Die Aufgaben, vor denen unsere europäische Gesellschaft im Jahr 2022 steht, sind kolossal. Dabei denken wir gar nicht zuerst an diejenigen Themen, die seit Monaten die News-Ticker der Medien beherrschen: die Covid-Pandemie oder den Ukraine-Krieg. Vielmehr denken wir an die gravierenden Umwälzungen, deren Folgen zwar zunehmend sichtbar sind, die sich gleichwohl aber oft im toten Winkel unserer kollektiven Wahrnehmung zutragen: den Klimawandel und die Zerstörung der Umwelt, den digitalen Wandel und die mit ihm einhergehenden rasanten technologischen Entwicklungen, die geopolitischen Verschiebungen, die es nicht abwegig erscheinen lassen von einem kalten dritten Weltkrieg zu sprechen, und die damit einhergehenden Verwerfungen der internationalen Wirtschaftsordnung. Der Bundeskanzler sprach nicht umsonst von einer Zeitenwende. In der Tat: Wir leben in einer Zeit rasanter Veränderungsprozesse, und es ist alles andere als ausgemacht, ob unser europäisches Gemeinwesen sie unbeschadet überstehen wird. Fest steht nur, dass wir diesen Herausforderungen nur politisch, d.h. als Gemeinwesen, niemals aber durch nur ökonomische oder nur technologische Alleingänge werden beikommen können.

Das Gebot der Stunde ist deshalb die Sorge für das Gemeinwesen, die Ausbildung eines resilienten und belastbaren Gemeinwerts – kurz: eine Kräftigung dessen, was wir *das Politische* nennen können und dem wir die Organisationsform unserer freiheitlich-demokratischen Rechtsordnung gegeben haben.

Nichts ist für unser aller Zukunft – und d.h. vor allem für unsere heutigen Schülerinnen und Schüler – dringlicher geboten als eine politische Bildung, die im Dienst der Freiheit und der Demokratie in Europa stehen. Nicht mehr die vom wirtschaftlichen Liberalismus der 1990er Jahre geforderte Bildung zum Marktteilnehmer ist heute gefordert, sondern die Bildung zur Bürgerin bzw. zum Bürger eines handlungsfähigen Gemeinwesens. Und genau darin liegt heute die Verantwortung der Schule. Ihr Mandat ist es, junge Menschen fit zu machen für die Demokratie, ihnen politischen Sinn und Gemeinsinn zu vermitteln – und die Lust, die darin liegt, sich tätig in die demokratische Gesellschaft einzubringen.

Diese Aufgabe ist umso dringlicher als die Demokratie infolge der beschriebenen Herausforderungen massiv gefährdet ist. Eine dieser Herausforderungen verlangt unsere besondere Aufmerksamkeit: der digitale Wandel. Denn in den neuen, sogenannten *sozialen* Medien schlummert die vielleicht größte und unheimlichste Gefahr für unsere Demokratie. Wer dies nicht glauben möchte, ist aufgefordert, sich mit den Ereignissen vom 6. Januar 2021 zu befassen: dem sogenannten *Sturm aufs Kapitol*. Es ist bestens dokumentiert, dass dieser beispiellose Angriff auf die US-amerikanische Demokratie überhaupt nur möglich wurde durch eine gezielte, von Algorithmen optimierte digitale Manipulation der Beteiligten. Der Journalist Matthias Pfeffer resümiert seine minutiösen Recherchen über die Ereignisse vom 6. Januar 2021 wie folgt:

„Durch die immer feiner gesponnene Vernetzung aller Menschen mit allen Menschen, vor allem aber mit den datenhungrigen Riesenservern der Plattformunternehmen, haben sich Formen der Überwachung und Manipulation entwickelt, die längst nicht mehr nur das Konsumverhalten steuern. Die Sphäre der Öffentlichkeit, Garant und gleichzeitig Voraussetzung einer

funktionierenden Demokratie, ist in den vergangenen Jahrzehnten durch eine ganz Reihe digitaler Technologien umgestaltet worden: durch *Big Data*, *Cloud-Technologie*, *Internet of Things*, *Blockchain* und vor allem durch Künstliche Intelligenz, die die gefährlichste Hochrisikotechnologie des 21. Jahrhunderts ist. Denn sie zielt direkt auf das Vermögen des Menschen, das Selbstbestimmung erst ermöglicht: Auf die menschliche Vernunft, die sie durch eine überlegene Künstliche Intelligenz ablösen will.“¹

Man könnte lange über die geistigen Voraussetzungen der hier beschriebenen Bedrohung der Demokratie nachsinnen: über die unheilvolle Verquickung avanciertester Technologie und neoliberaler Wirtschaft in dem, was man *Aufmerksamkeitsökonomie* nennt. Doch das würde hier zu weit führen. Hier beschränken wir uns auf das zuletzt Gesagte: der *Überwachungskapitalismus*, d.h. die Allgegenwart digitaler, von den Algorithmen der Künstlichen Intelligenz gesteuerter Medien stellt eine fundamentale Bedrohung für die Demokratie dar. Sie unterhöhlt deren geistiges Fundament, indem sie Gemeinsinn und kommunikative Vernunft durch Selbstbezüglichkeit und funktionale Rationalität verdrängt.

Dieser schleichende und darin umso bedrohlichere Prozess führt zu einer Erosion der für die Blüte und den Bestand eines freiheitlich-demokratischen Gemeinwesens unerlässlichen politischen Kernkompetenzen von *Denken*, *Urteilen* und *Handeln*. Sie als Werte zur Geltung zu bringen, sie zu vermitteln und praktisch einzuüben: Das ist die Kernaufgabe der Schule im 21. Jahrhundert. Ihrer Verantwortung wird Schule nur beikommen, wenn sie ihren Bildungsauftrag neu justiert und ihr Mandat darin erkennt, die Schülerinnen und Schüler zu diskurs-, urteils- und handlungsfähigen Bürgerinnen und Bürgern zu bilden. Ohne eine politisch kompetente Bürgerschaft wird unser europäisches Gemeinwesen den genannten Herausforderungen nicht begegnen können.

Die Fokussierung auf die Bildung politischer Kernkompetenz ist nicht nur dringlich, sondern schwierig. Denn die Bedrohung der Demokratie schlummert ausgerechnet da, wo unsere jungen Leute am verführbarsten sind: in den sozialen Netzwerken, wo sie sich zeigen und vermeintlich einbringen können. Die Feinde der offenen Gesellschaft haben ihre Manipulationsmaschinerie perfektioniert. Nun ist es an der Zeit, ihre vermeintliche Übermacht zu brechen. Wie kann das gelingen?

Die Säulen des Politischen

Um eine Antwort auf diese Frage zu geben, unternehmen wir eine Zeitreise: eine Reise in die Welt des Mythos, die uns zugleich zu den Wurzeln und Ursprüngen unserer Demokratie führt. Die Demokratie entstand bekanntlich im antiken Athen – und so ist es kein Zufall, dass wir bei unserer Reise zu den Quellen der Göttin begegnen, die dieser Stadt den Namen gab: Athene. Sie in Augenschein zu nehmen, ist für uns nicht nur deshalb lohnend, weil sie es war, die nach der Weisheit des Mythos den Menschen in Gefahr den rettenden oder gar siegreichen Einfall schenkte – nein, wir konsultieren sie vor allem deshalb, weil der griechische Geist in ihrer Gestalt die Kernqualitäten des Politischen verdichtete. Athene ist die Schutzpatronin des Politischen – und wer antritt, das Politische zu stärken oder zu verteidigen, tut deshalb gut daran, an dieser Göttin Maß zu nehmen.

Es war vor allem der Tragödiendichter Aischylos (525-456 v. Chr.), der Athene als guten Geist der Demokratie in Szene setzte – und zwar buchstäblich im dritten und abschließenden Stück seiner Tragödien-Trilogie, die unter dem Namen *Orestie* bekannt ist. Dieses Stück trägt den Titel *Die Eumeniden*.

Uraufgeführt wurde es im Jahr 458 v. Chr., drei Jahre nachdem in Athen erstmals eine demokratische Verfassung installiert wurde. So bezeugt es einen starken Zeitbezug, dass dieses Stück von der durch Athene initiierten Einsetzung des ersten und ältesten parlamentarischen Gremiums der Athener Geschichte handelt: dem Areopag. In der Tragödie wird dieses Gremium eingeführt, um einen schier unauflösbaren Rechtskonflikt zu lösen, der zwischen den Göttern entstanden ist. Athene Geniestreich besteht darin, die Konfliktparteien dazu zu bewegen, die Lösung ihres Konfliktes in einen offenen Diskursraum zu verlegen und die dort getroffene Entscheidung zu akzeptieren. Diesen offenen Diskursraum kann man als *Raum des Politischen* bezeichnen. Er ist der Bereich, in dem die Bürgerinnen und Bürger eines Gemeinwesens – einer Polis – in Frieden und Freiheit die gemeinsamen Angelegenheiten (auf Lateinisch: die *res publica*, woher unser Wort *Republik* stammt) verhandeln können.

Für unseren Zusammenhang ist faszinierend zu sehen, wie Aischylos die Gründerin und Schützerin des Politischen präsentiert. Bei ihrem Gründungsakt des Areopags beruft Athene sich auf zweierlei, was sie schon in den Mythen des Homer auszeichnet: ihre *peithō* und ihre *phronēsis*. *Peithō* ist die Überzeugungskraft, ihre kommunikative Kompetenz. *Phronēsis* bezeichnet eine praktische Klugheit, die intuitiv versteht, was in einer konkreten Situation konkret zu tun ist. Die deutsche Sprache kennt dafür das Wort *Urteilkraft*. Wo Urteilkraft und Überzeugungskraft, wo praktische Klugheit und kommunikative Kompetenz zusammenwirken, da entsteht die dritte Qualität, die die Göttin Athene auszeichnet: Handlungsfähigkeit – die Kraft zu dem, was man auf Griechisch *Praxis* nannte. *Peithō*, *phronēsis* und *praxis* fügen sich zur Kernkompetenz des Politischen, die im Mythos zur Gestalt Athenes verdichtet wird. Sie zu

vermitteln und einzuüben ist das wichtigste Mandat der Schulbildung im 21. Jahrhunderts. Die humane Kraft des ppp muss ausgebildet werden, um die unmenschliche Macht des www – des World Wide Web – zu brechen.

Wie kann das geschehen? Betrachten wir dafür Athenes drei Kernkompetenzen genauer: Kommunikative Kompetenz, praktische Klugheit und Handlungsfähigkeit. Dafür lösen wir uns von Mythos und wenden uns der Philosophie zu.

Kommunikative Kompetenz: Verantwortung

Für Blüte und Bewahrung der Demokratie ist die kommunikative Kompetenz von entscheidender Bedeutung. Sie ist es, die den fragilen Freiraum des Politischen öffnet und offenhält. Sie ist es, kraft derer im Raum des Politischen die Interessen der Einzelnen zur Geltung gebracht, abgeglichen und ausgeglichen werden können. Sie ist es, die das Kunststück vollbringt, die Freiheit der Einzelnen mit ihrer verbindlichen Verbundenheit als Bürgerinnen und Bürger eines Gemeinwesens zu vermitteln.

Was genau heißt kommunikative Kompetenz? Wir wollen die Sache einfach halten und beschreiben sie als das Vermögen, gute Gespräche zu führen bzw. als eine Kunst der Konversation. Was aber ist ein gutes Gespräch? Ein gutes Gespräch ist eines, an dessen Ende die Gesprächspartner in dem Bewusstsein auseinandergehen, einander *verstanden* bzw. *Einverständnis* erzielt zu haben. Und wenn es nur das Einverständnis ist, das aus der diplomatischen Formel spricht: *We agree to disagree*. Aber ein gutes und gelungenes Gespräch ist noch mehr. Der Philosoph Hans-Georg Gadamer (1900-2002), dem wir eine elaborierte Philosophie des Gesprächs verdanken, hat dieses Mehr einmal wie folgt

zur Sprache gebracht. In einem Essay mit dem Titel *Die Unfähigkeit zum Gespräch* schreibt er:

„Nicht dies, dass wir da etwas Neues erfahren haben, machte das Gespräch zu einem Gespräch, sondern dass uns im anderen etwas begegnet ist, was uns in unserer eigenen Welterfahrung so noch nicht begegnet war.“²

Gute Gespräche, gelungene Gespräche sind solche, die uns wachsen lassen, die unseren Horizont erweitern, die uns verändern; und die uns dann in die Lage versetzen, Entscheidungen zu treffen und zu handeln – weil sie uns aus der Starre unserer fixen Meinungen und Sichtgewohnheiten befreit haben. Entsprechend kann Gadamer sagen:

„Das Gespräch hat eine verwandelnde Kraft. Wo ein Gespräch gelungen ist, ist uns etwas geblieben und ist in uns etwas geblieben, das uns verändert hat.“³

Gute Gespräche sind transformativ. Sie machen urteils-, entscheidungs- und handlungsfähig. Folgen wir Gadamer, dann wird das immer dann der Fall sein, wenn drei Qualitäten in ihnen zusammenspielen: das Vernehmen, das Antworten, das Verständigen.

1. Vernehmen

Vernehmen meint die Kompetenz des Zuhörens. Ohne sie ist ein Gespräch nicht möglich. Zuhören meint dabei mehr als Hören. Es ist nicht damit getan, dass ich die Worte des anderen wahrnehme, es kommt darauf an, sie wirklich zu vernehmen. Das setzt voraus, dass ich den anderen in seiner Andersheit respektiere und anerkenne. Gadamer notiert entsprechend: „Wir müssen den Anderen und das Andere achten lernen“⁴.

Doch diese *Achtsamkeit* ist alles andere als selbstverständlich. Im Raum des Politischen ist sie selten. Dort wird selten *zugehört*, umso häufiger aber *überhört* oder *falsch* gehört. Hören wir noch einmal Gadamer:

„Der hört falsch, der sich selbst ständig zuhört, dessen Ohr gleichsam so erfüllt ist von dem Zuspruch, den er sich selbst ständig zuspricht, indem er seine Antriebe und Interessen verfolgt, dass er den anderen nicht zu hören vermag.“⁵

Damit macht Gadamer auf ein weit verbreitetes Phänomen aufmerksam:

Wenn wir den Worten anderer lauschen, achten wir oft nicht auf das, was sie sagen, sondern hören ausschließlich das, was wir aus ihren Worten heraushören *wollen*. Wir hören also gerade nicht die Stimme des Anderen in ihrer Andersheit, sondern machen den anderen – unbewusst und ungewollt – zur Projektionsfläche unserer selbst. Geschieht das im Raum des Politischen, wird er zerstört. Die Gesprächsteilnehmer verharren dann in Selbstbezüglichkeit und finden nicht zu dem, was den politischen Raum zu einem *politischen* Raum macht: zur *Zugehörigkeit*. Zugehörigkeit gibt es nur, wo Menschen einander zuhören: wo sie den Zuspruch und Anspruch der anderen vernehmen und darauf Antwort geben.

2. Verantworten

Verantwortung kann nur wahrnehmen, wer Antwort zu geben vermag – mehr noch: wer Antwort *zu sein* vermag. Das setzt voraus, dass man zuvor vernommen hat, was der andere zu sagen hat – welcher Anspruch von ihm ergeht. Eine Antwort bleibt – wenn sie denn wirklich *verantwortlich* ist – stets an diesen Anspruch rückgebunden. Einfach nur zu tun, was man zu tun begehrt, ohne dabei dem zu genügen, was andere zu sagen haben, ist schlicht unverantwortlich. Der Philosoph Martin Buber (1878-1965) hat dazu passend gesagt:

„Echte Verantwortung gibt es nur, wo es wirkliches Antworten gibt. Antworten worauf? Auf das, was einem widerfährt, was man zu sehen, zu hören, zu spüren bekommt. Jede konkrete Stunde mit ihrem Welt- und Schicksalsgehalt, die der Person zugeteilt wird, ist dem Aufmerkenden Sprache.“⁶

Als wir eingangs von der Verantwortung der Schule sprachen, war genau davon die Rede: von ihrem Auftrag, den Erfordernissen der Zeit Antwort zu sein. Das gleiche gilt für das Gespräch im Raum des Politischen. Die kommunikative Kompetenz bewährt sich dort nur dann, wenn auf das achtsame Zuhören, das entschlossene Antworten folgt: wenn die Gesprächspartner nicht nur einander zugehörig, sondern auch einander verantwortlich sind. Das aber setzt voraus, dass sie den dritten Teilaspekt der kommunikativen Kompetenz verinnerlicht haben: die Verständigung.

3. Verständigen

In der Verständigung erfüllt sich das Gespräch. Das erkennt man daran, dass ein Gespräch erst dann zu einem wirklichen Ende kommt, wenn die Gesprächspartner gemeinschaftlich feststellen, dass sie sich verständigt haben. Verständigung ist dabei mehr als Überredung. Nicht, wenn ich mein Gegenüber argumentativ bezwungen habe, ist Verständigung erreicht, sondern wenn wir beide in freien Stücken einander zustimmen und darin übereinstimmen. Hans-Georg Gadamer hat dafür das Bild der Horizontverschmelzung geprägt. Er sagt:

„Verstehen ist immer der Vorgang der Verschmelzung vermeintlich für sich seiender Horizonte.“

Wo ihre Horizonte verschmelzen, teilen die Gesprächspartner einen gemeinsamen Raum. Wo Horizontverschmelzung im Raum des Politischen geschieht, kann Verständigung gelingen. Da heißt nicht, dass die Beteiligten einer

Meinung sein müssen, aber sie wissen sich einem gemeinsamen Raum, einer gemeinsamen Frage, einem gemeinsamen Bezugsrahmen zugehörig, in dem sie einander verantwortlich sind. Diese Gemeinsamkeit bei allen Meinungsverschiedenheiten wahren zu wollen, ist eine Grundhaltung, ohne die der Raum des Politischen und mit ihm die Demokratie in sich zusammenstürzen. Wem es um Blüte und Bewahren der Demokratie zu tun ist, wer den Raum des Politischen gegen die totale Dominanz des virtuellen Raums verteidigen möchte, tut deshalb gut daran, in der Schule kommunikative Kompetenz zu üben und die ihr gemäße Haltung zu vermitteln: die Bereitschaft zuzuhören, zu verantworten und einander zu verstehen. Ist diese Bereitschaft vorhanden, dann kann die zweite Kernkompetenz des Politischen in ihm wachsen: die Urteilskraft.

Praktische Intelligenz: Urteilskraft

Wenn wir nun die Urteilskraft ein wenig näher betrachten, konzentrieren wir uns auf drei Aspekte: Sie ist intuitiv, sie ist situativ, sie ist pragmatisch.

1. Intuitiv

Mit der Urteilskraft hat es eine eigentümliche Bewandnis, die wir uns im Anschluss an das griechische Wort *phronēsis* vor Augen führen können. Es gibt zu erkennen, wo die Urteilskraft im griechischen Verständnis verortet war: in den *phrēnes* – dem Zwerchfell, also zwischen Herz und Bauch. Das weist uns darauf hin, dass wir es bei ihr nicht mit einem kognitiven Vermögen von der Art des Rechnens oder Kalkulierens zu tun haben. Die Urteilskraft kann nicht durch einen Algorithmus simuliert werden. Algorithmen können immer nur gegebene

Daten verarbeiten, auswerten und auf dieser Grundlage errechnen, welche Handlungsoption nach Maßgabe eines bestimmten Ziels die „beste“, „rationalste“ oder „effizienteste“ ist. Solche Berechnungen sind etwas anderes als die Urteilskraft. Die Urteilskraft operiert nicht prozessual oder diskursiv, sondern intuitiv. Aus dem Bauch oder aus dem Herz heraus trifft sie spontan ihre Entscheidungen, anstatt sich mit langwierigen Operationen aufzuhalten. Wie das konkret aussehen kann, erzählt der griechische Mythos in mannigfaltigen Variationen von der Göttin Athene.

Nun könnte man demgegenüber zu bedenken geben – und es ist bedenklich, wie häufig das geschieht –, dass die Urteilskraft durch ihre Spontanität und Intuition in hohem Maße fehleranfällig ist; dass es viel zielführender ist, auf der Grundlage von sicheren Daten und nach Maßgabe klar definierter Ziele algorithmisch berechnete Entscheidungen zu treffen. Das ist ein großer Irrtum – ja, ein fataler Irrtum, wenn es um die Sphäre des Politischen geht. Denn in dieser Sphäre gibt es keine sicheren Daten, keine eindeutig definierten Ziele, keine kalkulatorische Gewissheit. Der Raum des Politischen ist grundlegend kontingent und unberechenbar. Denn er ist eine Sphäre der menschlichen Freiheit, die sich der algorithmischen Berechenbarkeit grundlegend entzieht.

2. Situativ

Eine eingehende Beschreibung der Urteilskraft bzw. der *phronēsis* verdanken wir dem Philosophen Aristoteles (384-322 v. Chr.). Er weist darauf hin, dass die Urteilskraft nicht der wissenschaftlichen Feststellung von Wahrheiten dient. Ihre Sache sei es nicht, Naturgesetze zu erkennen oder zu ergründen. Nicht mit dem Allgemeinen habe sie es zu tun, sondern mit dem Konkreten – allenfalls könne man sie als die Kompetenz beschreiben, allgemein gültige Regeln

auf eine konkrete Situation praktisch anzuwenden. Im VI. Buch seiner *Nikomachischen Ethik* stellt Aristoteles fest:

„Die *phronēsis* geht nicht auf das Allgemeine, sondern auf die Erkenntnis des Einzelnen. Denn sie hat es mit dem Handeln zu tun, das Handeln aber bezieht sich auf das Einzelne und das Konkrete.“⁷

Ihre Entscheidungen können deshalb nicht – wie wissenschaftliche Erkenntnisse – nach Maßgabe des Codes von *wahr* und *falsch* bemessen werden. Passendere Prädikate wären „situationsgerecht“, „zielführend“ oder „angemessen“. Es ist wichtig, sich das klarzumachen. Denn in einer Welt, die gebannt auf die Rechenleistungen der künstlichen Intelligenz starrt, ist der Mensch versucht zu glauben, im Raum des Politischen käme es darauf an, die *eine und einzige*, wahre und richtige Lösung für ein bestimmtes Problem zu finden – ganz so, als ließe sich durch Einbeziehung aller zur Verfügung stehenden Daten und Kenntnisse berechnen, was in einer konkreten Situation zu tun ist. Deshalb umgeben sich Politiker und Talkmaster so gerne mit sogenannten Experten, von denen man sich die wissenschaftliche Expertise bzw. die Daten verspricht, die in den Prozess der Entscheidungsfindung eingehen und dort rational verarbeitet werden sollen. So wird schleichend die Urteilskraft verdrängt – und mit ihr das Wissen darum, dass politische Entscheidungen immer mit dem Unberechenbaren rechnen müssen. Dem Unberechenbaren genügt aber nur die intuitive Kraft der Urteilskraft. Gute Entscheidungen werden im Raum des Politischen nicht dann getroffen, wenn alle Informationen vorliegen und ausgewertet sind, sondern wenn ein Mensch mit Urteilskraft situativ versteht, was jetzt und hier zu tun ist – was etwas anderes ist als: *getan werden sollte*.

3. Praktikabel

Gerade im Kontext von Schule ist es wichtig, einen weiteren Aspekt der Urteilskraft in Augenschein zu nehmen: So wenig sie bei der Entscheidungsfindung den Anspruch erhebt zu errechnen, wie sich allgemeine Gesetze auf konkrete Situationen herunterbrechen lassen, so wenig bindet sie sich an die Imperative der Moral bzw. der *political correctness*. Nicht wie man dem, was sich nach Maßgabe einer je herrschenden Moral gehört, zu genügen hat, zieht sie in Betracht, sondern wie in dem komplexen Gefüge von Informationen, Sachzwängen, Interessen, Erwartungen, Rechtslagen etc. ein für möglichst alle Betroffenen gangbarer und praktikabler Weg gefunden werden kann.

So wenig es ihr um wissenschaftlich *wahr* oder *falsch* geht, so wenig geht es ihr um moralisch *gut* oder *böse*. Es geht ihr nur darum, das Tunliche zu tun. Nicht mehr und nicht weniger. Aber genau das ist das Schwierigste. Es ist vor allem dann das Schwierigste, wenn junge Menschen in den *social media* einerseits von einer Flut von oft manipulativer Information überspült und andererseits von einer sich autoritär gebärdenden *political correctness* dirigiert werden. Beides ist Gift für die Urteilskraft, beides ist Gift für den Raum des Politischen, beides ist Gift für Blüte und Bestand unseres Gemeinwesens. Deshalb tun wir gut daran, die Ausbildung der Urteilskraft als Aufgabe der Schulbildung neuerlich zur Geltung zu bringen. Zumal wir ansonsten Gefahr laufen, die Handlungsfähigkeit zu verlieren: dasjenige, was für ein zukunftsfähiges Gemeinwesen das Wichtigste ist. Damit kommen wir zur dritten Kernkompetenz des Politischen: dasjenige, was die Griechen *praxis* nannten – das Handeln.

Handeln: Freiheit

Wohin es führt, wenn die Handlungsfähigkeit im Raum des Politischen erlahmt, hat die jüngste Vergangenheit in Deutschland gezeigt: Verschleppte Reformen, Aussitzen, Bürokratisierung, sicherheitspolitische Naivität, verschlafener digitaler Wandel. Die Lehre ist deutlich: Wer nicht handelt, kommt nicht in die Zukunft. Aber nicht nur das: Wer nicht handelt, kann auch nicht erblühen und reifen. Die Philosophin Hannah Arendt (1906-1975) hat in ihrem Buch *Vita Activa* notiert:

„Handelnd und sprechend offenbaren die Menschen, wer sie sind, zeigen aktiv die personale Einzigartigkeit ihres Wesens.“⁸

Handeln ist in ihren Augen diejenige Tätigkeit, in der „sich das Menschsein selbst offenbart“⁹ Schon deshalb ist es eine Aufgabe der Schule, junge Menschen darin zu unterstützen, handlungsfähig zu sein. Noch mehr aber, wenn es heute darum geht, um den Bestand unserer Demokratie willen die politischen Kernkompetenzen einzuüben. Auch die kommunikative Kompetenz und die Urteilskraft stehen am Ende im Dienste des Handelns – und zwar des gemeinsamen Handelns, bei dem sich die Handelnden „aktiv zeigen“ und zugleich ihre Zusammengehörigkeit erweisen können.

Umgekehrt ist Handeln nur möglich, wo kommunikative Kompetenz und Urteilskraft vorhanden sind. Denn das Handeln im politischen Raum bedarf dessen, was wir Macht nennen. Macht aber – auch das hat Hannah Arendt gezeigt – entsteht nur da, wo Menschen sich gemeinsam auf konkrete Handlungsoptionen verständigt haben. Eben das geschieht allein im Freiraum des Politischen und in den offenen Diskursen bzw. Debatten, die darin geführt werden.

Macht ist nicht Gewalt. Machtvolles Handeln – wie es der Politik in einem demokratischen Gemeinwesen geziemt – darf nicht verwechselt werden mit dem, was Hannah Arendt als gewaltsames Herstellen beschrieb. Gewaltsames Herstellen bedeutet, mithilfe von Methoden, Algorithmen oder Techniken den Eigenwillen politischer Machthaber in einer Gesellschaft durchzusetzen – dasjenige, was wir in Despotien jeder Couleur, am meisten perfektioniert aber in der VR China beobachten können. Das mag effizient und rational exekutiert werden, vernichtet aber die menschlichen Qualitäten, um derentwillen die alten Griechen das Politische und die Demokratie erfanden: Freiheit und Verbundenheit. Wer Freiheit und Verbundenheit als Grundlage einer menschlichen Gesellschaft und als Kraftquelle auf dem Weg in die Zukunft erhalten möchte, tut deshalb gut daran, in der Schule für die Handlungsfähigkeit des Menschen Sorge zu tragen. Und dafür gibt es keinen besseren Weg als die Ausbildung und Einübung von Handlungsfähigkeit, Urteilskraft und kommunikativer Kompetenz.

Was kann das konkret bedeuten? Dazu abschließend drei Vorschläge.

Die Schule des Politischen

Die drei Kernkompetenzen des Politischen – Kommunikative Kompetenz, Urteilskraft und Handlungsfähigkeit – lassen sich nicht durch rein theoretisch-kognitiven Unterricht vermitteln. Wie alle Kompetenzen müssen sie praktisch eingeübt werden: in gelebter Kommunikation, gemeinsamer Entscheidungsfindung, konkretem Handeln.

1. Debattieren

Zur Einübung der kommunikativen Kompetenz eignet sich auf vorzügliche Weise das Format der „Debatte“, das von der Kampagne „Jugend debattiert“ – die ich mit aus der Taufe gehoben habe – propagiert wird: Strittige Fragen in einem spielerischen Setting zu durchdenken; die Sichtweisen anderer gelten zu lassen; eigene Sichtweisen infrage stellen zu lassen; ggf. seine Meinung zu ändern – all das sind kostbare und wertvolle Erfahrungen auf dem Weg zur kommunikativen Kompetenz. Ich begrüße sehr, dass an der Winfried-Schule im Rahmen von „Jugend debattiert“ dieses Format erprobt wird, meine aber, dass es zu einer regelmäßigen Praxis des Deutschunterrichtes erweitert werden sollte. Von der Mittelstufe an einmal im Monat politische Fragen der Zeit zu debattieren, wird den Schülerinnen und Schülern nicht nur Spaß machen. Es wird sie gut dafür vorbereiten, später als engagierte Bürgerinnen und Bürger im demokratischen Freiraum des Politischen segensreich zu wirken.

2. Entscheiden

Entscheidungskompetenz bzw. Urteilskraft ist immer konkret. Entsprechend lässt sie sich am besten in konkreten Projekten einüben. Auch das geschieht im Schulalltag schon häufig, doch würde ich mir mehr davon wünschen. Ich denke, es täte unseren Schülerinnen und Schülern ebenso wie unserem Gemeinwesen gut, wenn es mehr Schulprojekte im öffentlichen Raum gäbe: wenn Schülerinnen und Schüler im Klassen- oder Kursverband die Möglichkeit bekämen, ökologische oder soziale Projekte in der Stadt oder im Kreis zu entwerfen und durchzuführen. Dabei würden sie nicht allein ihre kommunikative Kompetenz schulen, sondern auch ihre Urteilskraft und Entscheidungsfähigkeit. Vor allem aber würden sie erfahren, welche Freude und Befriedigung

darin liegen, gemeinsam zu handeln. Hier wäre die Politik gefragt, neue Curricula zu entwickeln und mehr Freiräume für derartige Praxisprojekte einzurichten. Ein Hexenwerk sollte das nicht sein.

3. Handeln

Mein dritter Vorschlag ist der kühnste, votiert er doch für eine Verlängerung der Schulzeit um ein volles Jahr – und zwar um ein die Schulzeit abschließendes Praxisjahr im Dienste des Gemeinwesens, idealerweise des europäischen Gemeinwesens. Ich schlage vor, dass alle Schülerinnen und Schüler nach ihrem Abschluss ein Jahr lang in einem anderen europäischen Land gemeinsam mit anderen jungen Leuten aus Europa in sozialen, ökologischen oder zivilgesellschaftlichen Projekten tätig sind. Auf diese Weise würden nicht nur die tragenden Werte Europas praktisch eingeübt, es würde sich zudem ein europäisches Bürgerbewusstsein ausbilden – getragen von einem sich über den ganzen Kontinent erstreckenden Netz junger Europäerinnen und Europäer, die gemeinsam gehandelt haben. Das ist nun freilich keine Aufgabe für die einzelne Schule, sondern für die große Politik. Aber die fängt bekanntlich im Kleinen an. Auch hier.

¹ Matthias Pfeffer: Menschliches Denken und Künstliche Intelligenz, Bonn 2021, S. 17.

² Hans-Georg Gadamer: Die Unfähigkeit zum Gespräch, in: Ders.: Wahrheit und Methode, Gesammelte Werke Bd. II, Tübingen 1986. S. 211.

³ Hans-Georg Gadamer, Die Unfähigkeit zum Gespräch, S. 211.

⁴ Hans-Georg Gadamer: Das Erbe Europas, Frankfurt/M 1989, S. 30.

⁵ Gadamer, Die Unfähigkeit zum Gespräch, S. 214.

⁶ Martin Buber: Zwiesprache, in: Das dialogische Prinzip, Heidelberg 1985, S. 161

⁷ Aristoteles, Nikomachische Ethik VI, 1141b15.

⁸ Hannah Arendt, Vita Activa, München 1981, S. 169.

⁹ Hannah Arendt, a.a.O., S. 165.