

Wissenschaftliche Beiträge zur
Philosophiedidaktik und Bildungsphilosophie

Christian Thein

Verstehen und Urteilen im Philosophieunterricht

2., überarbeitete Auflage



Verlag Barbara Budrich

Christian Thein

Verstehen und Urteilen im Philosophieunterricht

Wissenschaftliche Beiträge
zur Philosophiedidaktik und Bildungsphilosophie

Band 3

Herausgegeben von
Helge Kminek, Goethe-Universität Frankfurt am Main
Prof. Dr. Christian Thein, Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Christian Thein

Verstehen und Urteilen im Philosophieunterricht

2., überarbeitete Auflage

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Alle Rechte vorbehalten

© 2020 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-8474-2340-9 (Paperback)

eISBN 978-3-8474-1477-3 (eBook)

DOI 10.3224/84742340

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de

Lektorat und Satz: Ulrike Weingärtner, Gründau – info@textakzente.de

Druck: Books on Demand GmbH, Norderstedt

Printed in Europe

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
1. Philosophische und fachdidaktische Ausrichtung	11
1.1 Philosophie und Philosophieren.	11
1.2 Verstehen und Urteilen als Vollzug und Prozess.	18
1.3 Problemorientierung und Urteilsbildung.	23
2. Problemorientierung im Philosophieunterricht	27
2.1 Das Prinzip der „Problemorientierung“ in der didaktischen Theorie.	27
2.2 Das „philosophische Problem“ – Anmerkungen zur Begriffsgeschichte	35
2.3 Die philosophische Problemorientierung im Ausgang von der Lebenswelt.	40
2.4 Unterrichtspraktische Implikationen der lebensweltbezogenen Problemorientierung	49
3. Urteilsbildung im Philosophieunterricht	61
3.1 Das Prinzip „Urteilsbildung“ in der didaktischen Theorie	61
3.2 Präkonzepte als Grundlage des Verstehens und Urteilens.	64
3.3 Erfahrungsgebundenes Urteilen: Kant und Aristoteles	76
3.4 Verstehen und Urteilen im öffentlichen Raum: Arendt und Habermas	83
3.5 Dimensionen der Ausbildung von Urteilkraft im Philosophieunterricht	86

4. Problemorientierte Urteilsbildung in der	
Unterrichtspraxis.	95
4.1 Methoden und Operatoren in den Unterrichtsphasen	95
4.2 Problemeröffnung, Leitfragenentwicklung und Unterrichtsthemen	103
4.3 Strukturierung der Urteilsbildung	106
4.4 Textanalyse, -verstehen und -kritik	110
4.5 Der philosophische Essay im urteilsbildenden Unterricht	118
4.6 Diskursive Gründe und verkörperte Symbole im Philosophieunterricht	123
5. Ausblick	129
Literaturverzeichnis	131

„Weil die Disziplin des philosophischen Denkens vorab in der Formulierung des Problems sich realisiert, ist in der Philosophie Darstellung ein unabdingbares Moment der Sache. Wahrscheinlich denn auch, daß stringente Lösungen, die dem Denken einfallen, nicht herausspringen wie Summen einer angestrengten Addition, nachdem unter die Position der Schlußstrich gezogen wurde. [...] Um so entscheidender aber, daß die Aufgaben, von deren Fruchtbarkeit die des Gedankens abhängt, autonom sind; daß sie nicht gestellt werden, sondern sich stellen.“

(Theodor W. Adorno, Anmerkungen zum philosophischen Denken, S. 606)

Vorwort

Die verstärkte Hinwendung der Fachdidaktiken zum Paradigma der Kompetenzorientierung und zu Wirksamkeitsfragen hinterlässt sowohl mit Blick auf die theoretische Fundierung als auch die praxisrelevanten Erfordernisse einer grundständigen LehrerInnenbildung Lücken, die nur durch eine Rückbesinnung auf das immanente Verhältnis von fachlich begründeten Unterrichtsprinzipien und Bildungszwecken geschlossen werden können. Die Didaktik der Philosophie zeigt in diesen Diskussionen in besonderer Weise Rückgrat, wenn sie darauf verweist, dass im Philosophieunterricht das problembezogene Philosophieren im Mittelpunkt steht. Dieses wird als Bildungsprozess und Kulturtechnik ausgewiesen. Es geht beim schulischen Philosophieren demzufolge weder einseitig um den Erwerb von Kompetenzen noch um eine bloße Aneignung von Wissen über Philosophie. Können und Wissen werden durch und für das Philosophieren erworben. Entsprechend positioniert sich die wissenschaftliche und zugleich praxisorientierte Didaktik der Philosophie reflektiert gegenüber den zu verhandelnden unterrichtsbezogenen Themen- und Forschungsfeldern. Den Ausgangspunkt ihrer Konzepte bildet die immanente Struktur des Philosophierens als

einer permanenten Aktualisierung von Verstehensleistungen und Urteilsbildungsprozessen, die sich im Unterricht implizit und explizit durch und zwischen allen Beteiligten vollziehen. Damit dies in einem gemeinsamen Bildungsprozess der SchülerInnen und LehrerInnen geleistet werden kann, orientiert sich der Unterricht an den fachwissenschaftlich und -didaktisch ausweisbaren Prinzipien Problemorientierung und Urteilsbildung. Diese Prinzipien werden nicht von außen an den Fachunterricht herangetragen, sondern sind der Philosophie und dem Philosophieren immanent.

Das vorliegende Buch möchte einen wissenschaftlichen Beitrag dazu leisten, die angeführte Grundidee über eine gelungene Unterrichtspraxis philosophisch zu begründen. Darüber hinaus richtet es sich in besonderer Weise an diejenigen, die an der Schwelle zwischen universitärem Studium und den ersten Ausbildungs- und Berufsjahren als PhilosophielehrerInnen stehen, also fortgeschrittene Studierende und ReferendarInnen. Die wahrgenommene Kluft zwischen Studium und Unterrichtspraxis soll in diesem Buch durch die philosophische Begründung der Grundstruktur des Fachunterrichts überbrückt werden. Es stehen also nicht die konkreten Unterrichtsinhalte im Blickpunkt, sondern die Art und Weise, wie fachliche Gegenstände des Unterrichts als Themen auf philosophischem Wege aufbereitet und vermittelt werden können. An exemplarischen Beispielen wird zugleich gezeigt, dass die Auswahl der Unterrichtsthemen und -materialien keineswegs beliebig ist. Die Prinzipien der Philosophiedidaktik fordern dazu heraus, die Philosopheme für den Unterricht so aufzubereiten, dass eben jene sich durch diese hindurch verwirklichen können. Die philosophische Begründung und Grundlegung der Unterrichtsprinzipien gibt auf diesem Wege zugleich ein unterrichtspraktisch nutzbares Vermittlungsangebot an die Hand, indem die Verschränkung von Form und Inhalt aufgewiesen wird.

Für die zweite Auflage ist das Buch grundständig überarbeitet worden, ohne dessen Grundstruktur oder -intention zu verlassen. Übergreifend wurde versucht, den präskriptiven Duktus zu umgehen, der oftmals fachdidaktischen Theoriebildungen gegenüber ihrem Gegenstand – den Fachunterricht – zu eigen ist. Stattdessen verfolgt das Buch die Zielsetzung, die theoretische Grundlegung von normativen Prämissen eines philosophierenden Schulunterrichts theoretisch so zu entwickeln, dass die basalen Muster für die Struktur und Strukturierung philosophischer Lern- und Bildungswege hervortreten. In die Neuauflage integriert wurden zudem neuere Forschungen zu hermeneutischen Grundfragen mit sprachphilosophischer Ausrichtung sowie theoretische und empirische Erweiterungen des fachdidaktischen Verständnisses über die Rolle und Relevanz von Präkonzepten für den Philosophieunterricht.

Für die zahlreichen philosophischen und didaktischen Impulse in den letzten Jahren danke ich meinen Kolleginnen und Kollegen Philipp Richter, Nils Höppner, Markus Bohlmann, Martin Hoffmann, Reinold Schmücker, Michael Quante, Oliver R. Scholz, Walter Mesch, Thomas Leinkauf, Ulrich Krohs, Niko Strobach, Franziska Dübgen, Katja Stoppenbrink, Sibille Mischer, Tobias Martin, Jule Bärmann, Lena Westerhorstmann, Christian Seidel, Steffen Goldbeck, Frederik Steenblock, Christiane Lang, Thomas Nisters, Minkyung Kim, Anne Burkard, Jonas Pfister, Laura Martena, Klaus Feldmann, Marc Kleine, Marion Bönnighausen, Saskia Handro und Michael Hemmer.

Münster, im August 2020

1. Philosophische und fachdidaktische Ausrichtung

1.1 Philosophie und Philosophieren

Philosophie zielt darauf ab, der Welt in einer verstehenden und kritischen Haltung zu begegnen. Der Weltbegriff wird hierbei maximal weit verstanden. Zur Welt gehören die Gegenstände und Dinge in dieser Welt, die Menschen und Tiere, die Natur, die Kultur, die Gesellschaft, die Sprache, die Kunst, die Religionen, die Wissenschaften, Seele und Selbst sowie die Philosophie. Diese sucht nach Konstanten und Idealen im Weltgeschehen und betrachtet Denken, Handeln und Welt zugleich als veränderbar. Sie formuliert und hinterfragt in praktischer Hinsicht Konventionen, Werte und Normen ebenso wie epistemologische Begriffe, Konzepte und Paradigmen in theoretischer Hinsicht. Die Philosophie ist dynamisch und divers: Es gibt nicht *die eine* Philosophie, sondern *viele* Philosophien, die sich durch ihre je spezifischen Tätigkeitsformen und Gegenstandsfelder auszeichnen. Philosophie ist kein statisches, rezeptiv anzueignendes Ideengebilde, sondern eine prozessuale Form der verstehenden und kritischen Auseinandersetzung mit Welt und Selbst. Hierbei ist eine ihrer Hauptbetätigungen die Rezeption, Transformation und Kritik von bereits vorgelegten philosophischen Entwürfen, die sich mit den interessierenden Fragestellungen auseinandersetzen.

Insgesamt bestimmt sich das, was Philosophie ist, also über das Philosophieren. Dies führt auf die Frage, ob die PhilosophInnen, die philosophieren, eine besondere Stellung gegenüber der Welt einnehmen, ob sie sich also durch ihren besonderen Blick auf das Weltgeschehen von den alltäglichen Perspektiven des Denkens über und Handelns in der Welt unterscheiden. So haben die exponierten philosophischen Entwürfe in der Historie immer wieder eine gewisse Gleichgültigkeit gegenüber den geläufigen All-

tagsmeinungen gezeigt oder suggeriert. Nur die philosophische Reflexion führe – und dies kennzeichne ihren herausgehobenen Status – zu einer Überwindung von fehlerhaften oder falschen Meinungen über die Welt. Es ist nur mühselig rekonstruierbar, was an diesen Zuschreibungen stimmig und was Erzählung ist, jedoch ist insgesamt seit dem 19. Jahrhundert ein deutlicher Wandel im Selbstverständnis der Philosophie spürbar. Über die verschiedenen sich ausbildenden philosophischen Strömungen hinweg ist unter Einfluss der Sozial- und Kulturwissenschaften eine deutliche Aufwertung der Alltagspraxis auch für das philosophisch reflektierte Denken, Erkennen und Handeln nachzuzeichnen. Die alltäglichen Wissens- und Erfahrungshorizonte in einer historisch und räumlich spezifischen Form von Gesellschaft und Kultur gewinnen an Relevanz für die Reflexionen der Philosophie. Darüber hinaus werden die lebensweltlichen Strukturen und soziokulturellen Praktiken, in denen Menschen sich immer schon vorfinden, als unumgänglicher Ausgangspunkt des Philosophierens thematisch.

Folgen wir diesen Überlegungen, so ist die philosophische Reflexion im Zwischenbereich von lebensweltlichem Wissens- und Handlungsbezug einerseits und Wissenschaftsorientierung andererseits zu situieren. Sie steht in bezugnehmendem und kritischem Verhältnis zu beiden Seiten. Ebenso ist philosophisches Denken eingebettet in einen historisch spezifischen gesellschaftlichen, kulturellen und wissenschaftlichen Rahmen. Einen Einblick in diesen Zusammenhang gewährt das Drama *Leben des Galilei* von Bertolt Brecht, in dem der Philosophie eine bis dato ungeahnte Bedeutung um die Vorfälle in Padua und Venedig im Jahre 1609 zugesprochen wird. So macht gleich zu Beginn des Stückes der Universitätskurator von Padua den jungen Galileo Galilei mit Blick auf dessen Ansinnen, einen höheren akademischen Lohn für seine mathematischen und physikalischen Forschungen herauszuschlagen, darauf aufmerksam, dass die Philosophie dem Fürsten doch viel mehr an Geld einbringe als die Forschungen eines jungen Mathematikers mit handwerklicher Begabung: „Ihre Fallgesetze haben Staub aufgewirbelt, gewiß. Man klatscht ihnen Beifall in Paris und Prag. Aber die Herren, die da klatschen, bezahlen der Universität Padua nicht, was Sie sie kosten. Ihr Unglück ist Ihr Fach, Herr Galilei“ (Brecht 1998: 20). Galilei, der Naturforscher und Mathematiker mit praktischem Anliegen, führt anschließend die einseitige Ausrichtung der Geldvergabe an den Universitäten zugunsten der in der Philosophie vorherrschenden aristotelischen Weltanschauung und zuungunsten seines Faches auf die Nutzenkalküle des Geldgeschäftes

zurück: Forschung, die von den Marktgesetzen, also dem freien Handel abhängig ist, wird – so Galileis These – jedoch zu unfreier Forschung.

Diese Überlegungen stellen unsere heutige Wahrnehmung des Verhältnisses von Philosophie und Wissenschaft auf den Kopf. Im zitierten Dialog wird der Philosophie eine größere Nützlichkeit für das Leben als der Naturwissenschaft zugesprochen. Sie scheint darüber hinaus den marktwirtschaftlichen Prinzipien näher zu stehen, sich also besser verkaufen zu lassen. Doch der weitere Verlauf der Geschichte führte die revolutionäre wissenschaftliche Erkenntnis mit der philosophischen Reflexion zusammen. Galilei und auch Kepler eröffnen im frühen 17. Jahrhundert neue und für das Bewusstsein zunächst kontraintuitive Blickwinkel auf alte Problemlagen, die mit der Sicht des Menschen auf die Welt und seiner Stellung im Kosmos verbunden sind. Hierdurch werden die Entdeckungen am Firmament mit Hilfe eines Teleskops auf einer Dachbodenkammer in Padua zu einem philosophischen Ereignis, das auch Bertolt Brecht in seinem Stück verarbeitet. So setzt sich Sagredo, Galileis Freund, vor dem Kurator energisch für Galilei mit den Worten ein: „Lieber Herr Priuli, ich kann den Wert dieses Instruments für den Handel vielleicht nicht beurteilen, aber sein Wert für die Philosophie ist unermesslich“ (Brecht 1998: 32). Galileis Entwicklung des Teleskops wird infolge der mit ihm gemachten Erfahrungen – und nicht der mit ihm verbundenen marktförmigen Innovationskraft – zum Motor eines philosophischen Fortschritts im Denken der Menschen und der Menschheit, an den noch Kant und Husserl erinnern, wenn sie Galileis Transzendierung von bestehenden Wissenschaftsdogmen als Revolutionierung von Denkformen beschreiben.

Heute steht die moderne Gesellschaft mitten in einer historischen Situation, in der naturwissenschaftliche Forschung und marktwirtschaftliche Strukturen auf einem Höhepunkt angelangt zu sein scheinen. Das Verhältnis zwischen Wissenschaften und Philosophie hat sich entsprechend längst verkehrt. Die Philosophie als wissenschaftliche Disziplin ist rein quantitativ zu einem unbedeutenden Faktor in den Dimensionen der ökonomischen und technischen Entwicklung geworden. Jedoch wird ihr im öffentlichen Diskurs die Aufgabe zugesprochen, die gesellschaftlichen Prozesse zu reflektieren, zu kritisieren und einen Beitrag zu ihrer Dynamisierung oder Entschleunigung zu leisten. Zudem ist seit einigen Jahren zu beobachten, dass die Philosophie als eine Orientierungshilfe sowohl in den Wissenschaften als auch in der Lebenswelt herangezogen wird. Das Philosophieren ist,

ob mit oder gegen den Zeitgeist, zu einer wichtigen und geradezu unersetzlichen Tätigkeitsform geworden, als „Kulturtechnik“ (Martens 2014: 41ff.) sowie als Träger von und Einspruchsinstanz gegen soziale, politische oder ökonomische Entwicklungen, die in einer starken Dynamik vorangetrieben werden. Wie im Falle Galileis geht es im Akt des Philosophierens darum, zu Staunen, zu Hinterfragen und neue Sichtweisen auf die Dinge hervorzu- bringen, Vertrautes zu relativieren und Alternativen zu formulieren.

Philosophie und das Philosophieren werden hier zunächst in einem weiten Sinne verstanden, um Gehalt und Verhältnis schrittweise semantisch zu konkretisieren. Philosophiert wird sowohl in schulischen und akademischen Institutionen als auch an diversen öffentlichen und privaten Orten, in denen Diskurse über philosophische Fragen geführt werden. Auch wenn Rahmenhandlung und Form des Philosophierens sich in diesen Kontexten deutlich unterscheiden können, so verweist doch der übergreifend zu formulierende philosophische Bildungsbegriff auf den gemeinsamen Grundzug, der sich anzeigt in der „reflexiv bündelnden und zusammenführenden Perspektive eines Ganzen und Grundsätzlichen im Selbst- und Weltverständnis des Menschen“ (Steenblock 2015: 57). Die Philosophiedidaktik ist demzufolge nicht nur eine Theorie des fachspezifischen Schulunterrichts (Pfister 2014: 101ff.). Ihr kommt darüber hinaus zwischen den sich ausdifferenzierenden Formen des Philosophierens eine vermittelnde Aufgabe zu, die Volker Steenblock skizziert: „Sie ist zuständig für die *Konkretion* an den Orten und Arten des Philosophierens, für das Sokratische Gespräch, für das Philosophieren mit Kindern wie Erwachsenen, für alle Formen philosophischer Praxis“ (Steenblock 2012b: 16). Sie ist als eine normative Reflexionsform zugleich das „kritische Wirkungsbewusstsein“ der Philosophie und „die *Theorie ihres kulturellen Status*“ (Steenblock 2012b: 22). Worin die angesprochenen Funktionen der Konkretion, des kritischen Bewusstseins und der theoretischen Reflexion in Bezug auf die Philosophie bestehen, kann wiederum an den philosophischen Grundlagen und Impulsen der Entdeckungen Galileis verdeutlicht werden. Vor Galilei war die Astronomie eine nahezu bilderlose Wissenschaft. Die Entdeckung des Teleskops im frühen 17. Jahrhundert veränderte sodann den Blick auf den Kosmos. Galilei dokumentierte seine Entdeckungen über die Oberflächenstruktur des Mondes und über die Bewegungen der vier Jupitermonde durch Zeichnungen, die als Abbildungen von empirischen Beobachtungen dienen sollten. Sie nahmen die Rolle eines irritierenden bildlichen Beweises ein, der nicht nur dem