

# Überlegungen zu einer „problemorientierten“ Philosophiedidaktik: Ein hermeneutisches Basisarbeitsmuster

*»Die Theorie weiß es nicht besser (als die Praxis), sondern sie berät, als Forschung, bei der Verbesserung (der Praxis).«*

Oelkens, Prof. Jürgen: „Schulentwicklung, Lehrerbildung und Erziehungswissenschaft“. In: Seminar. Lehrerbildung und Schule, Merkur Verlag Rinteln, 31735 Rinteln, Heft 4 / 1995, S. 57

*»Unterricht ist ein sehr komplexes Geschehen. Und genau deswegen brauchen wir Rezepte.«*

Grell, Jochen und Monika: Unterrichtsrezepte. Weinheim und Basel 1983

## 1. Der Begriff „Philosophieunterricht“

Für Platon ist das Staunen der Anfang der Philosophie, eine Kennzeichnung, die auch heute noch gilt. Zum Staunen jedoch verführt nicht das Außergewöhnliche, sondern das Gewöhnliche. Es sind im Grunde die einfachen Kinderfragen, die unsere ganz besondere Aufmerksamkeit erregen und die bloß vergessen wurden. Allgemein gesagt, handelt es sich um Fragen der Struktur „Was ist X?“. Diese Fragen kennzeichnen aber schon bei einem Heranwachsenden mit seiner je eigenen Bildungserfahrung die naiven Kinderfragen nur noch der Form nach, inhaltlich markieren sie den Übergang von der bloß handelnden zur theoretischen oder reflexiven Einstellung. Philosophische Bildung besteht nun in der Ausarbeitung und Verfeinerung dieser und ähnlicher aufs Grundsätzliche zielenden Fragestellungen, philosophischer Fortschritt ist Fortschritt im Denken.

*Denken* ist also das Thema des Philosophieunterrichts. Nicht irgendeine Weltanschauung, sondern die grundsätzliche Frage der Anschauung von Welt überhaupt wird zum Problem: Warum denkt man gerade so und nicht anders? Was heißt „folgerichtig denken“ und wie geht man dabei vor? Wie kann man sein Leben gestalten, dass es sinnerfüllt ist? Wie sind die Wissenschaften entstanden und welche Bedeutung haben sie für unser Leben?

Ziel des Philosophieunterrichts ist danach die Reflexion der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler. Gefragt wird nach Orientierung und zwar so, dass man versucht, den Dingen begrifflich auf den Grund zu gehen. Dabei vollzieht sich Selbsterkenntnis, die Voraussetzung für Emanzipation und Selbstbestimmung, zwei unverzichtbare Attribute jedes Bildungsbegriffs.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen sich selbst, indem sie die geistesgeschichtliche Tradition kennenlernen, in die sie hinein geboren wurden. In ihr wurden sie erzogen, so hat man sie denken gelehrt.

Kennenlernen der Tradition ist die Voraussetzung dafür, von ihr unabhängig zu werden, ihr nicht ausgeliefert zu sein. Denn auch hier gilt der allgemeine Grundsatz: Je mehr man weiß, desto mehr sieht man etwas als ein Etwas. Nur wer die Tradition kennt, kann sich zu ihr verhalten; nur wer seinen Standort in und gegenüber der Welt findet, hat die Voraussetzungen für innere Freiheit.

Immanuel Kant beschrieb die so gestellte Aufgabe des Philosophieunterrichts als „philosophieren lernen“: „Man kann nur philosophieren lernen, d.i. das Talent der Vernunft in der Befolgung ihrer eigenen Prinzipien an gewissen vorhandenen Versuchen üben, doch immer mit Vorbehalt des Rechts der Vernunft jene selbst in ihren Quellen zu untersuchen und zu bestätigen oder zu verwerfen.“

Für den Philosophieunterricht ergeben sich daraus zwei Forderungen prinzipieller Art:

1. Gewisse „vorhandene“ Versuche müssen erarbeitet werden, d.h. philosophische Theorien müssen gelernt werden.
2. Die vorhandenen Versuche müssen bewertet werden, d.h. philosophische Theorien müssen auf ihre Relevanz befragt werden.

Dabei verstehen wir „Theorie“ in einem schwachen Sinne als konsistente Verknüpfung zuvor isolierter, scheinbar unabhängig voneinander bestehender Propositionen, wir setzen also nicht „zusätzlich einen von der betreffenden wissenschaftlichen Gemeinschaft geteilten paradigmatischen Kern und eine etablierte Methodik voraus... oder gar experimentelle Prüfungsverfahren“. (Nida-Rümelin (Hr.), *Angewandte Ethik*, S. 57)



## 2. Die Hermeneutik als die grundlegende Methode der Philosophie

Philosophische Theorien sind uns in Form von Texten überliefert. Es liegt also nahe, zunächst einmal die klassische Methode des Textverstehens, nämlich die Hermeneutik, auf ihre Relevanz für den Philosophieunterricht zu befragen. Da das wesentliche Kennzeichen einer philosophischen Theorie in ihrem Anspruch liegt, zu argumentieren, gilt das hier Gesagte für jede Form der philosophischen Argumentation, also auch für das nicht textgebundene philosophische Gespräch.

Die moderne Hermeneutik wurde ganz wesentlich durch die Untersuchungen Hans-Georg Gadamers geprägt, die er im Jahre 1960 als „Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik“ veröffentlichte. Wir können diesen Untersuchungen die folgenden Hinweise entnehmen:

1. „Von der richtig verstandenen Geisteswissenschaft kann die Philosophie lernen, dass ihre Erkenntnisse nicht auf methodischer Distanznahme, sondern im Gegenteil auf der Zugehörigkeit des Interpreten zu seinem Gegenstand und zu seiner Geschichte beruht.“ (Grondin, Jean: Der Sinn für Hermeneutik, Darmstadt 1994, S. 15 f.)

Diese Geschichtlichkeit des Verstehens vollzieht sich als hermeneutische Logik von Frage und Antwort, d.h. Verstehen wird als Teilhabe an einem Gespräch mit der Tradition aufgefasst. In diesem Dialog gibt es keine gültigen Aussagen, also Aussagen, die aufgrund einer logischen Theorie *gelten*, sondern nur Fragen und Antworten, die ihrerseits wieder neue Fragen hervorrufen.

2. Jede bestimmte Aussage ist nicht auf ihren prädikativen Charakter zu reduzieren. Sie ist für die hermeneutische Betrachtung vielmehr nur vorläufig, weil sie lediglich einen Ausschnitt aus dem Dialog darstellt, aus dem Sprache lebt. Die Aussagen schöpfen immer aus einem impliziten Wissen, um dem Gedanken zum Ausdruck zu verhelfen: „Es gibt keine Aussage, die man allein auf den Inhalt hin, den sie vorlegt, auffassen kann, wenn man sie in ihrer Wahrheit erfassen will [...]. Jede Aussage hat Voraussetzungen, die sie nicht aussagt. Nur wer diese Voraussetzungen mitdenkt, kann die Wahrheit einer Aussage wirklich ermessen. Nun behaupte ich: die letzte logische Form solcher Motivation jeder Aussage ist die *Frage*.“ (Gadamer, Hans-Georg: Gesamtwerke Bd. 2, Hermeneutik II, Tübingen 1990, S.52)
3. Damit ist das „hermeneutische Urphänomen“ benannt. Es bezeichnet die Tatsache, „dass es keine mögliche Aussage gibt, die nicht als Antwort auf eine Frage verstanden werden kann und dass sie nur so verstanden werden kann“ (Gadamer, GW 2, S. 226).
4. Diese Dialektik von Frage und Antwort wird begriffen als Element unserer sprechenden Existenz. Sie vollzieht sich als Gespräch der Seele mit sich selbst: „Das innere Wort ‚hinter‘ dem ausgesprochenen meint nichts als dieses Gespräch, als die Verwurzelung der Sprache in unserer fragenden und für sich selbst fraglichen Existenz, ein Gespräch, das keine Aussage wiedergeben kann. [...] Dieses Ungesagte ist das, was man mit Augustinus das *verbum cordis* nennen kann. Worauf ist die oder die Aussage die Antwort? An wen ist sie gerichtet? Warum wurde sie zu der bestimmten Zeit ausgesagt? War sie ironisch gemeint? usw. Abgeschnitten von ihrem Zusammenhang, kann das keine Aussage selbst sagen. Das äußere Verbum, wie schon Platon wusste, läuft Gefahr, verdorben zu werden, wenn es vom *verbum interius*, von der Seele des Wortes, losgelöst wird.“ (Grondin, S. 37 f.)
5. Das Problem ist nun: Wie kommen wir dazu, zwischen unserer gewohnten Sprache und der des Textes einen Unterschied zu machen, also überhaupt eine Frage zu stellen?

Gadamer vermutet, „dass es im allgemeinen erst die Erfahrung des Anstoßes ist, den wir an einem Text nehmen, - sei es, dass er keinen Sinn ergibt, sei es, dass sein Sinn mit unserer Erwartung unvereinbar ist -, die uns einhalten und auf das mögliche Anderssein des Sprachgebrauchs achten lässt.“ (Gadamer, Gesamtwerte Bd. 1, Hermeneutik I, Tübingen 1990, S. 272)

Oben wurde die Auseinandersetzung mit der philosophischen Tradition als wesentliches Merkmal des Philosophieunterrichts festgestellt. Die Hermeneutik lehrt uns, dass sich diese Auseinandersetzung nur geschichtlich denken lässt, nämlich als „Teilhabe an einem Gespräch mit der Tradition“. Ein solches Gespräch lässt sich aber leicht als Unterrichtsgespräch in den Unterricht abbilden, nämlich als Dialog mit dem Text. Insofern ist die Hermeneutik eine Gesprächsform, die Philosophieunterricht angemessen konstituieren kann.

### 3. Zur Konkretisierung

#### a) Über die Planung von Unterrichtsreihen

Ausgangspunkt jeder Planung ist die Auseinandersetzung mit der fachwissenschaftlichen und der didaktischen Seite des Themas. Besondere Aufmerksamkeit gebührt im Rahmen der Didaktik dem Phänomen der Problematisierung. Es geht danach um die folgende Frage: Wie mache ich die Fragestellung des Lehrplans zum Problem der Schülerinnen und Schüler? Es heißt also vom Alltag der Jugendlichen auszugehen, sie dort abzuholen, wo sie zur Zeit sind. Dazu bedarf es einer Hermeneutik des Alltags, die sich nur theoriegeleitet vollziehen kann. Relevante Wissenschaften sind hier die Sozialwissenschaften, die Lernpsychologie u.a. Der Alltag der Schülerinnen und Schüler stellt sich aber auch in den Medien dar. Deshalb ist es häufig sinnvoll, an den Anfang einer Reihe die Beschäftigung mit einem aktuellen Zeitungs- oder Zeitschriftenartikel zu stellen. Besonders gut geeignet sind Darstellungen, die dem Alltagsverständnis nicht entsprechen oder sogar zuwiderlaufen.

Es soll hier beispielhaft von einem aktuellen Bericht ausgegangen werden. Der Vorteil dieser Methode ist, dass man unmittelbar zu Fragen kommt. Folgende Vorgehensweise ist möglich:

1. Einen Fragekatalog erarbeiten.
2. Strukturierung dieses Fragekatalogs: Das Ziel besteht darin, eine Struktur zu bekommen, die als Netz den Phänomenbereich abdeckt.
3. Aus der Struktur der Fragen ergibt sich die Gliederung der Unterrichtsreihe.
4. Die so vorbereitete Unterrichtsreihe wird gehalten. Die Lösungen der Einzelfragen (d.h. die „Ergebnisse“ der Stunden) erläutern das Phänomen. Zu beachten ist, dass es sich dabei nicht um isolierte Sätze handelt, sondern um ein konsistentes Satzgefüge und insofern um eine Theorie über den Phänomenbereich.
5. Evaluation der Erläuterung des Phänomens, Abgleich mit dem Vorverständnis: Verstehe ich (d.h. die Schülerin, der Schüler des Kurses) meine eigenen Voreinstellungen jetzt als *eine* Position, die z. B. ihre Traditionslinie hat? Habe ich den Eindruck jetzt angemessener (weil theoriegeleitet) über das Phänomen reden zu können?

Geht man dagegen von einer freien Assoziation in Form eines Brainstormings aus, so erhält man Begriffe. Fasst man sie als Antworten auf Fragen auf, so lassen sich aus diesen Begriffen die ihnen entsprechenden Fragen entwickeln.

#### b) Über die Planung von Einzelstunden

Fachdidaktische Überlegungen haben sich nach unserem Philosophieverständnis auseinanderzusetzen mit der Planung von Theoriestunden und mit der Planung von Lernumgebungen, die die Reflexionen der Schülerinnen und Schüler unterstützen. Die Auseinandersetzung mit philosophischen Theorien und das freie Problemgespräch sind danach die Grundlage des Philosophieunterrichts.

Was bedeutet es also „ein Gespräch führen“? „Ein Gespräch führen heißt, sich unter die Führung der Sache stellen, auf die die Gesprächspartner gerichtet sind. Ein Gespräch führen verlangt, den

anderen nicht niederzuargumentieren, sondern im Gegenteil das sachliche Gewicht der anderen Meinung wirklich zu erwägen. Sie ist daher eine Kunst des Erprobens.“ (Gadamer, GW Band 1, Tübingen <sup>6</sup>1990, S. 373) Gibt es Regeln, die es ermöglichen, ein solches Gespräch zu führen? In der Tradition der Sokratischen Methode nach Nelson-Heckmann hält man sich bei einer Gesprächsleitung an die folgenden pädagogischen Regeln:

- Der Gesprächsleiter soll Zurückhaltung üben, die Gesprächsteilnehmer nicht durch eigene Vorgaben manipulieren!
- Er soll stets die Anbindung der Auffassungen an konkrete (eigene) Erfahrungsbeispiele einfordern!
- Er soll ständig darüber wachen, dass jeder sich gleichermaßen äußern kann und alle einander präzise verstehen!
- Er soll die Gesprächsteilnehmer solange an der Fragestellung festhalten, bis sie erschöpfend behandelt ist oder Gründe für die Behandlung einer anderen Frage geltend gemacht werden!
- Er soll einen Konsens suchen und ihn nur gelten lassen, wenn alle ihm innerlich überzeugt zustimmen!
- Er soll ohne die Selbsttätigkeit der Gesprächsteilnehmer einzuschränken dafür sorgen, dass positive Gesprächsansätze genutzt werden, damit das Gespräch effektiv verläuft! (Lenkung!)

Ein freies Problemgespräch bietet sich insbesondere am Anfang einer Unterrichtsreihe (also zur Eröffnung des Problemhorizonts) an, aber auch am Ende einer Reihe zur Reflexion auf das Erarbeitete. Obwohl das freie Problemgespräch seinen Eigenwert besitzt, erhöht es aber auch die Akzeptanz der Textarbeit, insofern sie in einen textfreien Rahmen eingebettet wurde.

Wir beschränken uns nun auf die Planung von Theoriestunden. Eine philosophische Theorie kann mit Hilfe eines philosophischen Textes dargestellt sein oder mit Hilfe eines anderen Mediums vermittelt werden. Wir legen den ersten Fall zu Grunde, beschränken uns also auf den philosophischen Text als Medium.

Ein philosophischer Text ist ein Text, den die philosophische Tradition so bezeichnet. Jeder so bezeichnete Text argumentiert, enthält eine nachweisbare Argumentationsstruktur.

Aus der Menge der in Frage kommenden Texte wird nach didaktischen Kriterien für die Lerngruppe und die Stunde ausgewählt. Durch Anwendung didaktischer Prinzipien wird der Text als Arbeitstext für den Unterricht in genau dieser Lerngruppe aufbereitet.

Wir nehmen weiter an, der Arbeitstext liege vor und die Aufgabe sei nun, auf dieser Grundlage eine Stunde zu planen und zu realisieren. Wenn oben die Hermeneutik als Konstituens des Philosophieunterrichts ausgezeichnet wurde, so ist nun zu fragen, an welcher Stelle der Philosophieunterricht in den geschichtlichen Prozess des Verstehens einsteigen sollte, d.h. in einen Dialog, in dem es nur Fragen und Antworten gibt, „die ihrerseits wieder neue Fragen hervorrufen“? Diese Auffassung beinhaltet, dass sich in diesem Verstehensprozess die Verstehenssituation, also das Thema und die Verstehenden, ständig wandeln. Jedes feste Schema kann also nur der Versuch sein, einen Ausschnitt aus diesem Prozess angemessen darzustellen.

Prinzipiell wäre es also möglich an jeder Stelle den Dialog aufzunehmen, also mit einer Frage zu beginnen oder mit einer Antwort. Für die Referendarinnen und Referendare ist es ganz sicher sinnvoll, den Dialog mit einer Frage zu beginnen, weil sie nur dann diese Frage erst motivieren müssen und damit das Motivationsproblem als Aufgabe immer wieder neu zu bedenken haben. Gelingt es ihnen nämlich nicht, mit der Frage „Was macht das Problem der philosophischen Tradition zum Problem meiner Schülerinnen und Schüler?“ angemessen umzugehen, werden sie in ihrem späteren Berufsleben scheitern.



## 4. Über Planung und Realisierung einer Theoriestunde

### 4.1 Zur Planung

„Wie bringe ich den Gegenstand in den Fragehorizont des Kindes? Wie mache ich ihn für das Kind fragenswert? Wie mache ich den Gegenstand, der als Antwort auf eine Frage zustande kam, wieder zur Frage?... Durch Rückverwandlung toter Sachverhalte in lebendige Handlungen, aus denen sie entsprungen sind: Gegenstände in Erfindungen und Entdeckungen, Werke in Schöpfungen, Pläne in Sorgen, Verträge in Beschlüsse, Lösungen in Aufgaben, Phänomene in Urphänomene.“ (Roth 1962, S. 123f.)

Nach dem oben Gesagten, deutet sich ein Schema an. Dieses Schema ist zunächst einmal willkürlich, man kann aber zeigen, inwiefern es sinnvoll ist.

„Da der Philosophieunterricht sich vorwiegend auf Texte bezieht, sind Fragen, die zur Erschließung von Texten dienen, von besonderem Interesse. Philosophische Texte werden aufgefasst als Antworten auf Fragen“ (Handbuch des PU, S. 393). Wie man ein Buch dann verstanden hat, wenn man die Frage erfasst, auf die es die Antwort ist (vgl. Jean Grondin, Der Sinn für Hermeneutik, Darmstadt (WBG) 1994, S. 7), so hat man einen philosophischen Arbeitstext dann verstanden, wenn man ein Problem angeben kann, für das er die Lösung darzustellen beansprucht. Damit ist das „hermeneutische Urphänomen“ benannt. Es bezeichnet die Tatsache, „dass es keine mögliche Aussage gibt, die nicht als Antwort auf eine Frage verstanden werden kann und dass sie nur so verstanden werden kann“ (Gadamer, GW 2, S. 226). „Es ist daher mehr als eine Metapher - es ist eine Erinnerung an das Ursprüngliche, wenn sich die hermeneutische Aufgabe als ein In-das-Gesprächkommen mit dem Text begreift. Dass die Auslegung, die das leistet, sich sprachlich vollzieht, bedeutet nicht eine Versetzung in ein fremdes Medium, sondern im Gegenteil die Wiederherstellung ursprünglicher Sinnkommunikation. Das in literarischer Form Überlieferte wird damit aus der Entfremdung, in der es sich befindet, in die lebendige Gegenwart des Gesprächs zurückgeholt, dessen ursprünglicher Vollzug stets Frage und Antwort ist.“ (Gadamer, GW Band 1, Tübingen<sup>6</sup>1990, S. 374).

Bei der Unterrichtsvorbereitung sollte man demnach so vorgehen:

1. Aus einer ersten Analyse des Textes ergibt sich eine Frage, auf die er antwortet, d.h. die Theorie ist in einer Frage zu bündeln.
2. Ein philosophischer Text gibt seine Lösung nicht dogmatisch vor, sondern argumentiert. Diese innere Dynamik oder Entfaltung bildet den Kern dessen, was mit der Lösung eines Problems durch einen konkreten Text bezeichnet werden kann. Aus einer detaillierten Textanalyse ergibt sich diese Lösung als Auf-Lösung der Theorie in ihre einzelnen Bestandteile, die den Nachvollzug der Argumentation ermöglicht - ein Vorgang, durchaus vergleichbar mit einer chemischen „Lösung“. Damit trägt man auch der griechischen Bedeutung von „analysieren“ Rechnung: Etwas analysieren heißt, etwas auflösen. Es entsteht so sowohl die dynamische Struktur der Entwicklung des Gedankens als auch eine kurz gefasste Zusammenfassung als Ergebnis.  
Die geleistete Arbeit findet ihren Niederschlag in einem Tafelbild.  
Die zweite Analyse ist gleichzeitig auch Verifizierung des Problems: Ist die gefundene Auf-Lösung tatsächlich Lösung für die in 1. entdeckte Frage?
3. In einer Erinnerung an seinen Lehrer Heidegger schreibt Hans-Georg Gadamer: „Was war es, was mich und andere an Heidegger so anzog? Natürlich wusste ich das damals nicht zu sagen. Heute

stellt es sich mir so dar: Hier wurden die Gedankenbildungen der philosophischen Tradition lebendig, weil sie als Antworten auf wirkliche Fragen verstanden wurden. Die Aufdeckung ihrer Motivationsgeschichte verlieh diesen Fragen etwas Unausweichliches. Verstandene Fragen können nicht einfach zur Kenntnis genommen werden. Sie werden zu eigenen Fragen.“ (Quelle: Grondin, Jean (Hrsg.): Gadamer Lesebuch. Tübingen 1997. S. 6) Gadamer macht also die Frage an den Text ganz stark und die Aufdeckung ihrer Motivationsgeschichte zur Aufgabe des guten Lehrers. Mit der Forderung nach einer Aufdeckung der Motivationsgeschichte stellt sich die Aufgabe der Problematisierung: Wie mache ich die Frage des Textes zum Problem der Schülerinnen und Schüler? Das Stundenproblem muss also mit dem Horizont der Schüler und damit mit ihrem Alltag vermittelt werden. Das hat in der Motivationsphase zu geschehen. Die Aufgabe der Unterrichtsplanung besteht also darin, ein geeignetes Medium zu finden, das diesem Zweck genügt.

Kriterium bei der Suche eines Einstiegsmediums ist die Frage, was das bisher bestimmte philosophische Problem der Tradition für die heutigen Schülerinnen und Schüler in ihrer konkreten Situation interessant macht. Das Interesse an der Frage ist dann in der Einstiegsphase zu entwickeln. Lässt sich das genauer sagen?

Gadamer schreibt: „Wir sahen schon, dass die Negativität der Erfahrung logisch gesehen, die Frage impliziert. In der Tat ist es der Anstoß, den dasjenige darstellt, das sich der Vormeinung nicht einfügt, durch den wir Erfahrungen machen. Auch das Fragen ist daher mehr ein Erleiden als ein Tun. Die Frage drängt sich auf. Es lässt sich ihr nicht länger ausweichen und bei der gewohnten Meinung verharren.“ (Gadamer, GW Band 1, Tübingen <sup>6</sup>1990, S. 372) Phänomene werden also problematisch, wenn sie sich nicht erwartungsgemäß verhalten, wenn sie nicht unseren Vorurteilen entsprechen. Kann dieser Konflikt zwischen den Erwartungen und der Wirklichkeit provoziert werden, so ist die Problematisierungsphase gelungen. Damit sind wir aber in der Lage, eine Frage zu formulieren, die uns hilft bei der Materialsuche fündig zu werden: Enthält das vorliegende Material eine Überraschung in bezug auf das Phänomen oder bestätigt es lediglich die Erwartungen der Schülerinnen und Schüler? In diesem Fall wurde das Phänomen bloß thematisiert, im ersten aber problematisiert.

4. Die erarbeitete Lösung muss wieder an den Alltag rückgebunden werden, das ist Aufgabe der Transferphase.

## 4.2 Zur Realisierung

Daraus ergibt sich die folgende Struktur einer Theoriestunde:

1. *Motivationsphase*: „Die Erfindung des Problems ist wichtiger als die Erfindung der Lösung.“ (Walther Rathenau)

Grundsätzlich muss immer erst eine Frage aus der Alltagssituation herauspräpariert werden, die die Theorie beantworten kann. Die Lerngruppe wird also von ihrer Lebenswirklichkeit aus an das Stundenproblem herangeführt. Ziel ist es, die geplante Problemformulierung zu erarbeiten, also nicht vorzugeben oder doch mindestens ein Problembewusstsein aufzubauen.

Die gestellte Frage bekommt so eine charakteristische Ambivalenz: Sie ist entstanden aus der Beschäftigung mit einem bestimmten Alltagsphänomen und trägt damit Züge einer spezifischen,

zeitgemäßen Problemstellung, zum anderen aber muss sie etwas über das Spezifische hinausgehende enthalten, das mit der allgemeinen Theorie in Zusammenhang steht.

„Problem“ steht hier also nicht für eine existentielle Fragestellung; es soll nicht suggeriert werden, eine solche Frage wäre in einer Stunde zu lösen oder durch Unterricht überhaupt. „Problem“ will auch nicht den Anspruch erheben, den eigentlichen Kern oder das eigentliche Programm eines Denkers zu behandeln - auch das kann nicht in einer Stunde geschehen, vielleicht reicht man dazu sogar grundsätzlich nicht aus. „Problem“ meint eher soviel wie „problems“ in der englischsprachigen mathematischen Literatur, also Aufgabe, die der Text lösen will, Frage, die er zu beantworten versucht.

## 2. *Erarbeitungsphase*

In dieser Unterrichtsphase steht der Text und die Textarbeit im Vordergrund. Parallel zur Textarbeit wird ein Tafelbild erstellt, das die Arbeit unterstützt und der Ergebnissicherung dient. Es leistet so eine Orientierungshilfe und kann nach der Übertragung ins Heft zur Nachbereitung des Lerninhalts und zur Vorbereitung der Kursarbeit eingesetzt werden. Teilüberschriften dienen der Visualisierung der Argumentationsschritte (der Gedankenschritte) des Textes.

Aus den Überlegungen zur Planung einer Theoriestunde ergibt sich die Struktur des Tafelbildes:

- a) *Problem*: Das „Problem“, das am Ende der Motivationsphase formuliert wurde, bezeichnet eine Frage, auf die der Arbeitstext eine Antwort versucht.
- b) *Lösung*: „Lösung“ bedeutet die dynamische Darstellung des im Text enthaltenen Gedankens, der zum Ergebnis führt.
- c) *Ergebnis*: „Ergebnis“ ist eine kurze, statische Zusammenfassung des Lösungsgedankens des Textes.

## 3. *Transferphase*

In dieser Unterrichtsphase vollzieht sich der gemeinsame Versuch der am Unterrichtsgeschehen Beteiligten, sich zum Erarbeiteten in Beziehung zu setzen und das Nachgedachte allgemein anzuwenden.

## Epilog

Wie sollte man mit diesem Text umgehen?

Wir schließen uns Ludwig Wittgenstein an, der am Schluss seines Traktates darauf hinweist, wie er seine Ausführungen gemeint hat: „Meine Sätze erläutern dadurch, dass sie der, welcher mich versteht, am Ende als unsinnig erkennt, wenn er durch sie - auf ihnen - über sie hinaufgestiegen ist. (Er muss sozusagen die Leiter wegwerfen, nachdem er auf ihr hinaufgestiegen ist.)

Er muss diese Sätze überwinden, dann sieht er die Welt richtig.“ (Traktat 6.54)

Auch unsere Überlegungen wollen für den Anfänger eine Leiter sein, die man wegwerfen kann, wenn man sich aufgrund ihrer Anleitung sicher fühlt.

### Anlagen:

- Philosophie. Ein Fach in der MSS
- Der Entwurf
- Struktur einer Pädagogischen Hausarbeit im Fach „Philosophie“