I.

Die Notwendigkeit und die Methode des Unterrichts in der Philosophie.

In dem langen Entwicklungsgange unseres Schulwesens hat sich die Zahl der Unterrichtsfächer ständig vermehrt. Besonders hat das Gymnasium dem Andrängen der realistischen Forderungen im neunzehnten Jahrhundert nachgeben und eine Anzahl Fächer aufnehmen müssen, die den Betrieb der ihm ureigenen Fächer wesentlich beeinflußt und beschränkt haben. Die bedauerlichste Einbuße aber, die zu dieser Zeit eintrat, war der Verlust des philosophischen Unterrichts. Die Philosophie, die Mutter aller Wissenschaften, hat gerade bei dem Volke der Dichter und Denker aus der Schule weichen müssen, während andere Völker sie dem Jugendunterrichte wahrten. Wie es dazu hat kommen können, fragt nicht nur jeder Freund der Philosophie, sondern auch die nicht geringe Zahl derjenigen, die diesen Vorgang für einen großen Nachteil unserer modernen Schulbildung halten; und trügen nicht alle Zeichen der Zeit, so wird man bald die Wiedereinführung des philosophischen Unterrichts ernstlich erwägen müssen.

Die Geschichte des Philosophieunterrichts auf der Schule und der Methode desselben ist bereits häufig dargestellt worden, so daß es hier genügen mag auf einige einschlägige Arbeiten zu verweisen,[1]) gelegentlich werden noch andere zn nennen sein.

Zunächst drängt sich uns die Frage nach den Gründen auf, die zur Einschränkung, ja zur Beseitigung dieses Unterrichtszweiges geführt haben. Sie sind sicherlich schwerwiegend genug gewesen. Denn nachdem dieser Unterricht schon einmal zu Beginn des neunzehnten Jahrhunderts im Verfall war, ward er zwar zu Zeiten der Hegelschen Philosophie aufs neue aufgenommen, verlor aber bald wieder an Wertschätzung und ging in der zweiten Hälfte des neunzehnten Jahrhunderts völlig ein.

Zillgens[2]) hat die Gründe, welche die Gegner der philosophischen Propädeutik vorzubringen pflegen, zusammengestellt und teils zu widerlegen, teils abzuschwächen versucht. Diese Gründe beruhen ebenso auf der Schwierigkeit der philosophischen Probleme und der unterrichtlichen Behandlung derselben wie auf der geistigen Unreife der Schüler. Zillgens kommt schließlich darauf hinaus, den Unterricht in der Logik als geeignet zu empfehlen und eine vorbildliche Gliederung desselben zu geben.

Ähnliche Erwägungen sind auch von anderen angestellt worden; man empfiehlt dem philosophischen Unterricht die Logik,[3]) oder die Psychologie[4]) oder beide zusammen,[5]) eventuell auch die Geschichte der Philosophie[6]) zu Grunde zu legen.

[1]) Kränkel, Programm 1891, Lahr: Der Unterricht in der philos. Propädeutik. Paulsen, Gesch. des gelehrten Unterrichts, II, 664 ff. Wendt, Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre, VII, 314 ff. [2]) Zillgens, Programm, Waren 1884. [3]) Riebe, Programm, Brandenburg 1874. Uppenkamp, Programm, Düsseldorf 1885. Pollo, Programm, Vitzthum-Gymnasium 1894. [4]) Smolle, Programm, Brünn 1884. [5]) Jarz, Programm, Znaim 1882. Jerusalem, Programm, Nikolsburg 1885. Hense, Programm, Warburg 1889. [6]) Kränkel, Programm, Lahr 1891. Brüll, Programm, Düren 1881, 1884, 1885. Groß, Programm, Kempen 1886, 1889.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

In dem Urteil über die Ungeeignetheit der anderen Gebiete der Philosophie herrscht heutzutage fast Einigkeit, während man in früheren Zeiten ganz anders urteilte, wie schon ein Blick in das lange als Schulbuch gebrauchte Werk Ernestis „Initia doctrinae solidioris“ zeigen kann; es enthält einen Abriß sämtlicher philosopischen Wissenschaften wie Logik, Psychologie, Ontologie, natürliche Theologie, Ethik, Politik, Rechtsphilosophie. Im neunzehnten Jahrhundert aber hat sich immer mehr der Glaube verbreitet, dieser Unterricht sei als wenig geeignet für die Schule zu beschränken oder gar zu beseitigen. Dieser Glaube beruht offenbar auf praktischen Erfahrungen, und diese schlechten Erfahrungen können nur durch den Rückgang der geistigen Fähigkeiten oder durch die Entwicklung der Philosophie oder durch die Methode des Unterrichts oder durch alle diese Umstände zusammen veranlaßt sein.

Nun wird man zwar im Ernste von einer Abnahme der geistigen Fähigkeiten nicht reden dürfen, zweifellos aber war in früheren Jahrhunderten die Schulung im philosophischen Denken und die Neigung zu demselben weit größer als in der heutigen Zeit, die mit ihrer Bevorzugung der Naturwissenschaften und Technik ganz andere Seiten und Fähigkeiten des menschlichen Geistes zur Entwicklung bringt und, nur auf rein empirische Erkenntnis bedacht, der Spekulation abhold ist. Dieser Zustand hat im Bunde mit der wachsenden Schwierigkeit der philosophischen Geistesarbeit die unerfreuliche Wirkung gehabt, daß die Philosophie der großen Menge, selbst der Gebildeten, immer mehr entrückt ward und als ein Spezialgebiet weniger Gelehrter galt, in das einzudringen einem Laien unmöglich sei. Sofern man in weiteren Kreisen noch ein Bedürfnis nach philosophischer Spekulation empfand, suchte man es durch Vertiefung in religiöse Probleme zu befriedigen oder wandte sich den Gedanken des Materialismus und Sozialismus zu.

Dieser Abneigung konnte auch der lange Zeit übliche Unterricht in der Logik und Psychologie nicht entgegenwirken, vielmehr trug er durch seine Methode vielleicht auch noch das Seinige dazu bei, daß schon der Name der Philosophie weiten Kreisen genügte, um sofort ein gewisses Gruseln mit einer unklaren Vorstellung von allerlei abstrusem Formel- und Begriffskram zu fühlen.

Auf dieser Entwicklung der Verhältnisse beruhen sicherlich die inneren Gründe des Schwindens des philosophischen Unterrichts; es fragt sich jetzt, ob diese Entwicklung geändert und ob das heutzutage bisweilen wieder stärker hervortretende philosophische Interesse ihr entgegenwirken kann. Man kann das völlige Versiegen des philosophischen Unterrichts nicht gut heißen, selbst wenn man die Auffassung früherer Zeiten nicht teilt, daß zum logischen Denken vor allem Kenntnis der Logik und zum richtigen Vorstellen und Fühlen Bekanntschaft mit der Psychologie nötig sei.

Auch das sei noch den Gegnern des erwähnten Unterrichts zugegeben, daß nicht die Bedeutung der Philosophie als Wissenschaft für ihre Einführung in den Schulunterricht maßgebend sein kann. In der Schule können verständigerweise nur diejenigen Disziplinen einen Platz finden, die zur harmonischen Entwicklung des kindlichen Geistes am geeignetsten sind, die am besten für die Aufgaben und Fragen des Lebens, die an jeden Menschen herantreten, und für den Kulturzustand, an dem er teilnehmen soll, vorbereiten. Nur wenn die Philosophie sich auch in diesem Sinne verwenden läßt, kann sie für die Schule in Betracht kommen.

Fragen wir also, welchen bildenden Wert der Philosophieunterricht für die Schule haben und wie er fürs Leben vorbereiten kann, so gewinnen wir den rechten Standpunkt zur Beurteilung des Problems. Auch wir glauben nicht, wie schon angedeutet, an den absoluten Wert des

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Logik- und Psychologieunterrichts, wie er früher gegeben wurde. Die ältere Generation wird sich dieses Unterrichts noch sehr wohl erinnern und zugeben, daß durch ihn wenig philosophisches Interesse erweckt wurde; so erklärt sich auch die weit verbreitete Abneigung der Lehrer gegen diesen Unterricht, immer abgesehen von einzelnen Fällen, in denen es besonders begabten Lehrern und bei besonders beanlagten Klassen möglich war, zu besseren Resultaten zu gelangen, die sich über den wenig befriedigenden Durchschnitt erhoben. Und doch war weder die frühere Jugend der philosophischen Spekulation völlig abhold, noch ist es die jetzige. Liegt schon im allgemeinen in der praktischen Unerfahrenheit der Jugend die Neigung zur abstrakten Theorie und zu vorschneller Verallgemeinerung, so kann man auch tatsächlich philosophische Interessen beobachten. Die Zeit nach der Konfirmation ist oft eine Zeit religiöser Zweifel und Erwägungen, über die sich die Schüler untereinander unterhalten und mangels geeigneter Aufklärung zu Hause oder in der Schule durch Lektüre zu unterrichten suchen. Ferner giebt das in diesem Alter erwachende allgemeine wissenschaftliche Interesse dem Streben nach systematischem Zusammenhang der Weltanschauung Nahrung, das ebenfalls durch Lektüre befriedigt wird, und die geistige Frische und Regsamkeit stärkt die Neigung zum Disputieren über alle möglichen Gegenstände.

An dies alles hat der philosophische Unterricht anzuknüpfen, wie weiter unten auszuführen sein wird, um dem philosophischen Bedürfnis der Jugend entgegenzukommen und durch seine Befriedigung ihr für das weitere Leben eine wertvolle Förderung zu geben.

Meint man, diesem Bedürfnisse müsse und könne die häusliche Erziehung abhelfen, so stellt man wohl meist zu hohe Ansprüche an die Kenntnisse und Fähigkeiten der Eltern, die obendrein oft dem Gedankengange der Jugend schon zu fern stehen, oft auch einfach im praktischen Leben keine Zeit finden mit ihren Kindern zu philosophieren. Das wird außerdem noch erschwert durch die gerade bei der heranreifenden Jugend oft beobachtete Scheu, sich den Eltern in den wichtigsten Fragen, die ihr Herz und ihren Geist berühren, anzuvertrauen.

Diese Interessen des jugendlichen Geistes darf die Schule durchaus nicht übersehen wollen. Sie muß sich dessen bewußt bleiben, daß für den Schüler der oberen Klassen die Schule mit ihren festumgrenzten Aufgaben keineswegs den ganzen Inhalt seines geistigen Lebens bildet. So darf sie auch nicht glauben, ihm manches vorenthalten zu müssen, was ihm zur selben Zeit vielleicht schon die Privatlektüre oder das Leben bietet. Darum darf die Rücksicht auf die geistige Unreife der Schüler nicht blind machen gegen die bezeichneten Regungen des Geistes und nicht zu ängstliche Beschränkungen auferlegen. Vielmehr ist es immer noch besser für geistig Unreife in der Schule an der Hand des Lehrers schwierigere und vielleicht sogar bedenkliche Themen zu erörtern, als außerhalb der Schule, wo unreife und unkontrollierbare Einflüsse schädlich einwirken können. Eine gewisse Festigung und Klärung der philosophischen Ansichten in der Schule ist daher fürs Leben von großem Werte. Denn nach Verlassen der Schule kommen die jungen Leute doch nur selten zur Beschäftigung mit der Philosophie, sowohl diejenigen, die gleich ins praktische Leben eintreten, als auch diejenigen, die zur Universität gehen. Wie wenige Studenten, die nicht durch ihr Fachstudium dazu gezwungen sind, widmen philosophischen Studien einen Teil ihrer Zeit! Selbst diejenigen, die zum Examen Philosophie „brauchen“, verwenden nur möglichst kurze Zeit auf sie. Einige, die vielleicht ehrlichen Eifer haben, werden infolge ihrer mangelhaften Vorbildung durch die Schwierigkeiten der philosophischen Sprache in Büchern wie in Kollegien und durch zu hohe Anforderungen

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

stellende Vorlesungen abgeschreckt. Das Resultat ist auch hier Abstumpfung, wo nicht gar Abneigung gegen die Philosophie.

Und das geschieht, obwohl in der Mehrzahl der jugendlichen Köpfe die Neigung zum Philosophieren vorhanden ist, die der Erzieher sich durchaus zu nutze machen müßte, von der Überzeugung erfüllt, daß Philosophie zur wahren Bildung des menschlichen Geistes unentbehrlich ist. Auf keinem anderen Gebiete der Wissenschaft finden sich so die Gedanken, Sorgen und Hoffnungen des Menschengeschlechtes aus allen Jahrhunderten vereint, wie in der Philosophie, auf keinem anderen Gebiete ist ein ähnliches Einleben in den Geist früherer Zeiten und ein Weiterführen seines Strebens möglich, weil eben diese Probleme ewig und allen Menschen und Zeiten gemeinsam sind. Wir wollen das Lob der Philosophie nicht weiter singen, das ist oft genug geschehen, und vielleicht gerade zu ihrem Unglück. Es genüge hervorzuheben, daß die philosophische Bildung für die Charakterentwicklung des heranwachsenden Jünglingsalters, für die harmonische Gestaltung des inneren Menschen von unschätzbarem Werte ist, und daß sie zur Festigung dient gegenüber den schädlichen Einflüssen, die jeder Zeit und ganz besonders nach dem Abgang von der Schule die Jünglinge bedrohen und leicht in krassen Materialismus, der nur das Geld und den Genuß schätzt, versinken lassen. Die Philosophie soll den Willen stählen und die Lebensauffassung zu jener Höhe erheben, die alles „sub specie aeternitatis" sieht und den Menschen nie sein seelisches Gleichgewicht verlieren läßt. Das kann die Schule allein nicht geben, das wissen wir wohl, aber sie kann den Weg zu diesem Ziele bahnen, indem sie zum philosophischen Denken anregt, der Abneigung gegen die Philosophie vorbeugt und in einfacher Form auf ihre Probleme hinführt. Sie muß jenem Glauben des Publikums entgegenwirken, daß die Philosophie eine in der Studierstube weniger gelehrter Männer und sonderbarer Käuze ausgeheckte Wissenschaft sei, und sie muß an die Stelle dieses Glaubens die Einsicht setzen, daß die Philosophie nur erörtert, was aller Menschen Geist und Herz seit jeher bewegt hat und stets bewegen wird. Dann kommen wir auch dem Ziele näher, das sich eine wahrhaft gebildete Zeit setzen muß. Wie die Zeit der Reformation den einzelnen Menschen religiös selbständig machen und ihm die Mittel zum eigenen Urteilen in Sachen der Religion bieten wollte, so muß unsere Zeit darauf hinarbeiten, den Menschen zu einer gewissen philosophischen Selbständigkeit zu erziehen, die ihn davor sichert, der Spielball beliebiger Modeströmungen in Religion und Philosophie zu werden.

Aber wie ist dieses hohe Ziel anzustreben? Etwa durch Unterweisung in der Logik und Psychologie, wie das neunzehnte Jahrhundert sie bot, oder durch Einführung in die systematische Philosophie, wie die früheren Zeiten sie gaben? Und laufen wir nicht durch die Wiederaufnahme des philosophischen Unterrichts Gefahr, auf dieselben Wege zu geraten, die unsere Vorgänger, durch die Praxis belehrt, als nicht zum Ziele führend aufgegeben haben?

So erheben sich, wenn man den allgemeinen Wert der philosophischen Bildung zugiebt, sofort die beiden Fragen: „Aus welchem Gebiete der Philosophie soll der Unterricht schöpfen und wie soll er den schwierigen Stoff darbieten?" Wie mehrfach erwähnt, gab man in den letzten Jahrzehnten Logik, gewöhnlich auch Psychologie, und zwar in systematischer Darstellung, dazu bisweilen Geschichte der alten Philosophie. Aber dieser Unterricht befriedigte wohl Lehrer wie Schüler gleich wenig. Besonders war der Logikunterricht trotz der Unentbehrlichkeit der logischen Gesetze und trotz der heilsamen Denkübung wenig erfolgreich, weil naturgemäß der spröde Stoff nur bei Abschweifungen sich belebte, weil man empfand, nur das geistige Hand-

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

werkszeug zu betrachten und in die Unentbehrlichkeit dieses Handwerkszeuges leicht Zweifel setzte im Bewußtsein, auch ohne Kenntnis der Logik richtig gedacht zu haben. Die Beschäftigung mit der Logik ward so, besonders im Anschluß an den schwer verständlichen Aristoteles, zu einer wahren Zwangsarbeit; in diesen Fehler darf man nicht wieder verfallen.[1]) Auch bei der Psychologie, wenn sie auch nicht so trocken wie die Logik erschien, ermüdete die Besprechung der scheinbar einfachsten und selbstverständlichen Dinge, zumal psychologische Selbstbeobachtung und Beurteilung im jugendlichen Alter noch wenig entwickelt sind. Darum ist es besser, auch aus diesem Gebiete nur weniges zu erörtern.

Außerdem besprachen manche auch die Geschichte der alten Philosophie, soweit sie nicht bei der Lektüre eines platonischen oder ciceronischen Werkes sie behandelten. Blieb man aber wirklich bei der alten Philosophie stehen, so mußten doch die Schüler stets fragen: „Wie denkt man denn jetzt darüber?“ — vorausgesetzt, daß sie wirklich mit ihren eigenen Gedanken die Geistesarbeit der alten Philosophen begleiteten. Und durfte der Lehrer ihnen keine Antwort geben, so gab sich sicherlich die Mehrzahl der mit dem Urteil so schnell fertigen Jugend selbst die Antwort, daß die alten Philosophen Tröpfe gewesen seien und daß wir es gegen sie doch herrlich weit gebracht hätten.

Abgesehen von den eben gemachten Ausstellungen drängt sich uns noch ein anderes Bedenken auf. Die bisherige philosophische Propädeutik wollte nur auf die Beschäftigung mit der Philosophie vorbereiten; darum enthielt sie dem Schüler alle höheren Probleme vor. Das war allenfalls zulässig, solange die Mehrzahl der Schüler nach dem Abgange von der Schule auch wirklich Philosophie trieb. Heutzutage geschieht das aber — wie oben ausgeführt — nur von einer verschwindend kleinen Zahl, die meisten hören kaum je etwas von den großen Problemen der Philosophie. Es wäre also doch töricht, durch einen ängstlich beschränkten Unterricht auf eine Schule vorzubereiten, wenn man weiß, daß diese spätere Schule überhaupt nie besucht wird. Ist es da nicht praktischer, die Propädeutik, die Vorschule so einzurichten, daß sie soweit möglich schon jene großen Probleme der Philosophie wenigstens andeutet und dem Interesse der Schüler nahe rückt? Und empfiehlt es sich darum nicht, aus allen Hauptgebieten der Philosophie wichtige Themen zur Besprechung heranzuziehen?

Allerdings wird man sofort den Einwurf erheben, diese Themen stellten zu hohe Anforderungen an die Fassungskraft der Primaner. Aber außer den schon oben gegen diesen Einwurf geäußerten Gründen ist doch auch zu bedenken, daß in anderen Fächern, zumal in der Mathematik, ähnlich hohe Ansprüche an das Abstraktionsvermögen der Schüler gestellt werden. Und wird nicht vielleicht die Schwierigkeit der philosophischen Probleme durch das Interesse, das die Schüler ihnen entgegenbringen, und durch die jedem einleuchtende Wichtigkeit, die ihnen innewohnt, aufgehoben?

---

[1]) So schreibt auch Schmidt (Preuß. Jahrb. 109, 3): Eins ist jedenfalls sicher, daß man unter dem Unterricht in diesem Gegenstand (Philosophie) nicht eine dürftige einstündige Unterweisung der Oberprimaner in den unergiebigsten Gebieten der formalen oder scholastischen Logik verstehen darf. Denn erstens würde damit die Erweckung der philosophischen Erkenntnisart nicht erreicht werden, weil es sich hierbei um die Operation mit ganz ausgelernten Verstandesformen handelt, die den jugendlichen Geist völlig kalt lassen, und dann würde ein solcher Unterricht den Sinn für philosophische Erkenntnis noch mehr abstumpfen, als dies ohnedem der Fall ist.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Allerdings läßt auch Lehmann, der in seinem bekannten Buche über den deutschen Unterricht die philosophische Propädeutik ausführlich bespricht (S. 339 ff.), als einzigen Maßstab für die Verwendbarkeit der einzelnen Gebiete der Philosophie den Grad der Schwierigkeit gelten, die sie dem Schüler bereiten müssen; er kommt auf diese Weise doch wieder allein auf die Logik und Psychologie als die einzig geeigneten Stoffe zurück. Zwar giebt er selbst vortreffliche Musterbeispiele für diesen Unterricht, aber er vermag die oben dagegen geäußerten Bedenken nicht zu heben. Allerdings sieht er sehr richtig von einer vollständigen systematischen Darstellung ab, aber auch die psychologischen Klassifikationen, die er empfiehlt, werden kein besonderes Interesse erwecken. Und wenn er schließlich ein Eingehen auf die tieferen Fragen, wie besonders auf das Wesen der Seele rät, weil gerade diese den Schüler interessieren, und weil man sein Interesse abstumpfen und auf falsche Wege leiten würde, wenn man sie übergehen und ihre Beantwortung der höchst zweifelhaften späteren Beschäftigung mit der Philosophie auf der Universität überlassen wollte, — wird er da nicht seinem sonst befolgten Prinzip untreu? Und konnten die hier von ihm gehegten Bedenken nicht auch für eine Besprechung von Fragen aus anderen Gebieten der Philosophie geltend gemacht werden?

Und wenn Lehmann, wie viele andere, die Erkenntnistheorie und die Metaphysik von vornherein ausschließen will, als zu subjektiv in ihren Ergebnissen und zu abstrakt (obwohl er selbst in seinem Musterbeispiele über die Seele metaphysische Fragen nicht umgehen kann), so kann man doch erwidern, daß es ja gar nicht auf positive Ergebnisse ankommt, sondern nur auf die Kenntnis dessen, was die Menschheit bisher darüber gedacht hat, und auf die Anregung zum eigenen Nachdenken über diese wichtigsten Fragen, die sicherlich jeden denkenden Menschen einmal beschäftigen und auch kein größeres Abstraktionsvermögen erfordern, als andere Wissensgebiete. Ebenso urteilt Lehmann über die Aesthetik. Und doch bietet sich schon im deutschen Unterricht bei der Besprechung Lessings und Schillers Gelegenheit, über künstlerisches Schaffen und Genießen zu sprechen. Eine gewisse Klärung der ästhetischen Begriffe kann doch auch zur Vorsicht und Milderung des Urteils führen, mit dem die Jugend sonst gar zu schnell bei der Hand ist, und zur Festigung gegen die Einflüsse der Tagesmode dienen. Auch Lehmanns Bedenken gegen ethische Besprechungen teilen wir nicht. Er meint, alles Nötige biete die christliche Sittenlehre, die den Schülern vom Religionsunterricht und durch die Erziehung bekannt sei: man müsse sich hüten durch Hinausgehen darüber Zweifel zu erregen, die der Unterricht nicht schlichten könne, und die nur die sittliche Gesinnung der Jugend ins Schwanken bringen könnten. Demgegenüber ist doch zu bedenken, daß gerade im Alter der reiferen Jugend Hand in Hand mit dem Erwachen religiöser Bedenken auch die christliche Sittenlehre leicht ins Wanken geraten kann und daß die Einsicht in die die ganze Menschheit ohne Rücksicht auf die Religion beherrschenden Sittengesetze nur zur Festigung des sittlichen Charakters dienen kann. Auch kann der Einzelne aus einer Kenntnis anderer Anschauungen einen weiteren Blick und ein besseres Urteil über die Menschen, die nicht auf seinem Standpunkte stehen, gewinnen. Hier gilt vor allem, was wir oben (S. 4) von der Behandlung derartiger Fragen sagten. Wohnt diesen Besprechungen der richtige Ernst und die wahre sittliche Tiefe inne, die das Streben nach Wahrheit unbedingt obenan stellt, auch ohne es befriedigen zu können, so ist sicherlich keine Schädigung zu fürchten, sondern eher eine sittliche Vertiefung und Festigung zu erhoffen.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Wenn Lehmann endlich die Geschichte der Philosophie ablehnt, weil die philosophische Propädeutik nur das sachliche, nicht das historische Interesse für philosophische Probleme wecken wolle, so kann man ihm zugeben, daß eine systematische Darstellung dieser Geschichte allerdings unratsam sei. Auch Schmidt[1]) sagt (Preuß. Jahrb. 109, 3) mit Recht: „Die Geschichte einer Wissenschaft gehört als solche nicht in die Schule. Es ist vollauf genug, daß der Schüler mit derjenigen Fassung der Probleme bekannt gemacht wird, die bis zur Gegenwart in immer reinlicherer Abgrenzung gelungen ist". Aber schon dieses Bekanntmachen mit den Problemen wird kaum ohne historische Erörterungen möglich sein. Die Geschichte der Philosophie wird doch immer das große Reservoir bleiben, aus dem man zu jeder Zeit bei Besprechung philosophischer Fragen mit Nutzen schöpfen wird; und dies muß auch den Schülern zur Gewohnheit werden. Der ins Leben tretende Jüngling muß geneigt und fähig sein, sich an Hand eines Buches über die Geschichte der Philosophie über die ihn interessierenden Fragen zu unterrichten.

Wollen wir also einen aus allen Gebieten der Philosophie schöpfenden Unterricht haben, so müssen wir nun erwägen, wie dieser angesichts der vielen oben hervorgehobenen Schwierigkeiten und Bedenken zu gestalten ist; nur die richtig erwogene Methode wird über diese hinwegführen können. Im Laufe der bisherigen Untersuchung sind schon die wichtigsten Gesichtspunkte hervorgetreten, die uns leiten sollen. Aus dem Umfange der einzelnen philosophischen Disziplinen gegenüber dem geringen Aufwande an Zeit, den die Schule im günstigsten Falle auf sie verwenden kann, aus der Schwierigkeit vieler Probleme gegenüber der Unreife jugendlicher Köpfe, ferner aus der Wichtigkeit dieser Probleme für die Menschheit und dem Interesse, das sie in der Jugend erwecken können, ergiebt sich, daß der philosophische Unterricht nur eine Besprechung der hauptsächlichsten Fragen aus den verschiedenen Gebieten der Philosophie sein kann, soweit sie das allgemeine Interesse des Menschen zu erregen und seine Bildung zu fördern vermögen. Hier ist die Schule in der glücklichen Lage, sich aus dem reichen Stoffe das Beste aussuchen zu können, ohne fürchten zu müssen, den Geschmack am weiteren Genusse philosophischer Kost zu verderben und zu vorschnell abgeschlossenem Urteil zu verführen, was nun einmal dem Wesen der Philosophie schnurstracks zuwider läuft.

Die Auswahl der zu besprechenden Themen hat nach ihrer Bedeutung und zum Teil auch nach der speziellen Neigung des Lehrers und der Klasse zu geschehen. Wenn daher auch gewisse Themen unbedingt behandelt werden müßten — diese werden unten weiter ausgeführt werden —, so können andere gemäß jener an zweiter Stelle genannten Rücksicht ausgewählt werden. Es empfiehlt sich nicht von der Logik auszugehen; sie ist, wie mehrfach hervorgehoben wurde, für den jugendlichen Geist das ödeste Gebiet. Nur gelegentlich werden sich bei Begriffsentwickelungen und bei der Würdigung des Aristoteles Anknüpfungen an sie bieten.

---

[1]) Schmidt empfiehlt schließlich als Gegenstand des philosophischen Unterrichts „Einführung in die kritische Philosophie Kants, nicht durch Lektüre der drei kritischen Hauptschriften selber, — denn das läge weit über den Horizont vieler Schüler —, sondern nach einem Lehrbuch, das ein gründlicher Kenner der Kantischen Philosophie schaffen müßte, das die Grundgedanken des erkenntnis-theoretischen, ethischen und ästhetisch-teleologischen Kriticismus genau im Kantischen Sinne, aber in freier, klarer und möglichst kurzer Fassung zur Darstellung bringt." Aber die Abfassung eines solchen Lehrbuches wird sehr schwierig sein; das Verständnis der Kantischen Philosophie setzt außerdem sehr viele Vorkenntnisse aus der früheren Philosophie voraus. Darum glauben wir Kant ebensogut auf die weiter unten dargestellte Methode zur Geltung bringen zu können.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

Die Psychologie ist nur soweit heranzuziehen, als zum Verständnis der Erkenntnistheorie und zur Schätzung Lockes und des Sensualismus nötig ist. Weit mehr wird das Interesse der Menschen durch die wichtigen metaphysischen und ethischen Fragen erregt, ihre Behandlung bietet die beste Gelegenheit philosophische Gedankengänge vielseitig zu erörtern.

Die Bearbeitung dieser Themen im Unterrichte muß so geschehen, daß der Lehrer zunächst eine Frage aufwirft und im allgemeinen mit den Schülern bespricht, um ihre Schwierigkeit und Bedeutung klar zu machen. Darauf müssen aus der Geschichte der Philosophie die Beantwortungen dieser Fragen, die sich ja meist gegenseitig kritisieren, gegeben werden bis zur neuesten Zeit. Dabei ist ein möglichst reger Gedankenaustausch zwischen dem Lehrer und den Schülern herbeizuführen, damit der Lehrer stets weiß, wie weit er recht verstanden ist. Wenn es gelingt, die Schüler zum wirklichen Mitdenken anzuregen, die geistige Arbeit mit ihnen gemeinsam zu verrichten, die Gedanken früherer Generationen zu erfassen, zu beurteilen und weiterzuführen lediglich in dem Streben der Wahrheit nahe zu kommen, — dann werden sie durch den häufigen „non liquet“ Schluß derartiger Erörterungen nicht — wie selbst Hegel fürchtete — entmutigt, sondern vielmehr zu eigenem Weiterstreben angeregt werden. Es kommt also nicht auf die Lösung philosophischer Zeit- und Streitfragen an, sondern nur auf die Darlegung derselben und auf den Nachweis ihrer Entstehung und ihrer Wichtigkeit. Man muß sich hüten in der alten Philosophie stecken zu bleiben und sich grundsätzlich bemühen den Anschluß an die Gedankenwelt der Gegenwart zu finden, damit die Schüler überall den Zusammenhang des philosophischen Denkens selbst des Altertums mit dem Geistesleben unserer Zeit empfinden. Mögen sie denn auch oft mit Irrtümern, schiefen Ansichten und unnützen Fragen dem Lehrer lästig fallen, so muß er doch bei diesem Unterrichte der eigenen geistigen Tätigkeit der Schüler freieren Spielraum lassen. Wenn man auch keine Disputationen über philosophische Stoffe wieder einzuführen braucht, wie das Mittelalter sie liebte und wie noch Friedrich der Große[1]) empfahl, so ist doch gelegentliches Disputieren, soweit es sich ehrlich um die Erforschung der Wahrheit bemüht, als Zeichen der lebendigen Anteilnahme der Schüler und der bei ihnen erreichten Verknüpfung der alten Probleme mit dem eigenen Geistesleben zu fördern. Dabei wird sich denn auch von selbst die Bekanntschaft mit den philosophischen Terminis und ihre Verwendung einstellen, die allerdings zu Beginn des Unterrichts möglichst zu meiden sind; denn sie sind zunächst ein Haupthemmnis des Verständnisses und schrecken selbst willige Schüler ab. Mit der Zeit ist aber jedenfalls eine Kenntnis dieser Ausdrücke anzustreben, weil nur auf diese Weise die Schüler in den Stand gesetzt werden, sich später selbständig aus philosophischen Werken zu unterrichten. Abgesehen aber von diesen Ausdrücken ist es nicht so sehr nötig auf die feste Einprägung philosophischer Kenntnisse hinzuarbeiten, als vielmehr zum eigenen Nachdenken und zu einigermaßen klarem wissenschaftlichen Denken zu veranlassen; sie sollen nicht bloß hören, was die Menschen von jeher über ihre wichtigsten Fragen gedacht haben, sondern selbst Gelegenheit haben ihre Gedanken darüber zu entwickeln.

An den Lehrer stellt dieser Unterricht ganz bedeutende Anforderungen: er muß nicht nur in der Philosophie gut bescheid wissen, sondern auch imstande sein, gelegentlich alle anderen Unterrichtsfächer mit heranzuziehen. Er muß ein feines Gefühl für den Grad der geistigen Reife seiner Schüler haben und für das Tempo ihres geistigen Mitarbeitens, er muß Geduld

[1]) Friedrich der Große: Instruktion für die Direktion der Ritter-Akademie zu Berlin.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf

genug besitzen, ihren oft krausen Gedankengängen mit ihnen nachzugehen und doch sein Ziel stets fest im Auge behalten und sicher darauf hinführen, ohne dem Gedankengange seiner Schüler äußerlich Zwang anzutun. Denn die Willigkeit und Folgebereitschaft des jugendlichen Geistes versagt sofort, wenn er sich gezwungen fühlt vorgeschriebene Wege zu wandeln: lediglich die Macht des Problems muß zu leiten scheinen.

Ist daher diese Aufgabe sicherlich ganz besonders schwierig, so ist sie aber andrerseits auch dankbar wie kaum eine andre, die die Schule stellen kann. Der Reiz der intensiven gemeinsamen Arbeit, des Strebens nach Wahrheit und Erkenntnis, der Einblick in die Gedanken des Menschengeschlechtes über die Fragen, die es stets bewegen werden, und die Wiederspiegelung dieser Gedanken in den jugendlichen Geistern, — alles das muß diesen philosophischen Unterricht zu dem bleibendsten und ergiebigsten Arbeitsgebiete machen, das Schüler und Lehrer je bestellen können.

II.

Behandlung einiger philosophischer Fragen.

Im folgenden soll nun der Versuch gemacht werden, einige philosophische Themen so darzustellen, wie sie ungefähr — unter Annahme einer wöchentlichen Unterrichtsstunde, die man vielleicht dem ohnehin leicht das Gebiet der Philosophie berührenden Religionsunterrichte entziehen könnte — dem Gange des philosophischen Unterrichtes zu grunde gelegt werden müssen. Denn die Hauptschwierigkeit der ganzen Frage liegt nicht auf theoretischem Gebiete, sondern auf dem praktischen Felde der Verwertung der Philosophie im Unterrichte. Die folgende Bearbeitung will nur ein bescheidener Versuch sein, der nur gewagt wird, um eben diese Frage einmal praktisch anzufassen. Die hier gegebene Darstellung soll nicht in dieser Form im Unterricht erscheinen, sondern sie ist nur als durchlaufender Faden gedacht, der durch das Labyrinth von Besprechungen und gemeinsamen Überlegungen sicher hindurchführen soll. Zunächst werden die Themen besprochen, deren Behandlung obligatorisch sein müßte, Erkenntnistheorie, Metaphysik, Psychophysik, Ethik. Günstige Klassen- und Zeitverhältnisse gestatten vielleicht noch andere Fragen zu behandeln, auf die zuletzt hingewiesen werden mag. Daß gelegentlich auch biographische Notizen über die bedeutendsten Philosophen eingeschoben werden, ist wohl selbstverständlich; diese sind, weil überall leicht erreichbar, hier nicht mit angegeben. Die Darstellung der philosophischen Auffassungen ist nicht das Resultat besonderer Forschungen, sondern vielfach aus Mangel an Zeit nur Materialsammlung geblieben nach den gewöhnlichen Darstellungen der Geschichte der Philosophie,[1]) sie will lediglich die charakteristischen Gedankengänge hervorheben und legt mehr Wert auf Einfachheit und Faßlichkeit selbst auf die Gefahr hin, bisweilen zu schülerhaft zu erscheinen. Der Hauptzweck dieses Unterrichts ist ja eben, durch Darstellung fremder Gedanken in den Schülern eigene Gedanken zu wecken und zu fördern.

Manche Gedankengänge sind öfters bei verschiedenen Gelegenheiten erwähnt; diese Wiederholungen können zu festerem Erfassen führen, zumal wenn damit Rückblicke und Über-

[1]) Wundt, „Einleitung in die Philosophie“ wird bei diesem philosophischen Unterricht besonders gute Dienste leisten.

Universitäts- und
Landesbibliothek Düsseldorf