

INHALTSVERZEICHNIS

Impuls	Seite 138
1 Begriffsbestimmungen	Seite 140
2 Grundfragen der Philosophie	Seite 142
3 Philosophie der Erziehung	Seite 143
3.1 Die Aufklärung – Epoche der Vernunft	Seite 145
3.2 Schwarze Pädagogik vs. Reformpädagogik	Seite 146
3.3 Philosophische Auffassungen vom Wesen des Menschen und des Kindes	Seite 147
3.4 Antiautoritäre Erziehung und Antipädagogik	Seite 148
3.5 Alice Miller: Biografische Einflüsse auf das Verhalten von Erziehenden	Seite 149
4 Philosophieren mit Kindern	Seite 150
Selbsteinschätzung	Seite 155
Fachbegriffe	Seite 156
Fachliteratur	Seite 157
Tipps	Seite 157

RÜCK- UND AUSBLICK: WAS BISHER GESCHAH ...

Bisher haben Sie sich in dieser Schulbuchreihe vor allem mit den wissenschaftlichen Disziplinen der Pädagogik und Psychologie befasst. Viel älter als diese beiden Wissenschaften ist die Philosophie, die ihren Ursprung vor mehr als 2 500 Jahren hat. Sie wird manchmal als die „Mutter aller Wissenschaften“ bezeichnet – in dem Sinn, dass sie später alle anderen Wissenschaften, darunter auch die Psychologie und Pädagogik, hervorgebracht hat. Die Philosophie hat einen sehr weiten Untersuchungsbereich (vgl. [Band 1, Kapitel 3](#)): Sie beschäftigt sich mit der menschlichen Existenz, dem Wissen und der Welt an sich, die sie zu verstehen, zu ergründen und zu deuten versucht. Pädagogik und Philosophie haben viele Berührungspunkte: Fragen nach dem Wesen des Menschen, den Aufgaben der Erziehung oder dem Bild des Kindes sind beispielsweise philosophische Fragen, die je nach Weltanschauung unterschiedlich beantwortet werden (z. B. aufgrund einer christlichen, autoritären oder reformpädagogischen Weltanschauung) und damit Einfluss auf die pädagogische Arbeit mit Kindern haben. Nicht zuletzt stellen auch Kinder bereits in jungen Jahren philosophische Fragen (z. B. Wo war ich vor meiner Geburt? Wohin kommen wir nach dem Tod? Was ist gut, was ist böse?), die für ihr Verständnis von sich selbst, dem menschlichen Leben und der Welt von großer Bedeutung sind – und damit auch für die Elementarbildung, auch wenn (oder gerade weil) sich diese Fragen nicht leicht beantworten lassen. Wie man philosophische Gespräche mit Kindern führen kann, was das Wesen der Philosophie ist und wie ihre Grundfragen lauten, erfahren Sie in diesem Kapitel.

IMPULS:



Die Frage eines Kindergartenkindes zu verschwundenen Spielsachen („Papa, wo ist unsere Wasserpistole?“) entwickelt sich zu einem **philosophischen Gespräch** (u. a. über Sein und Nichtsein) zwischen Simon (6 Jahre, 4 Monate) und seinem Papa vor einem Supermarkt im April 2020 (Simons Bruder Lionel, 4 Jahre, 8 Monate, mischt sich ab und zu ebenfalls in das Gespräch ein, das aus Platz- und Kohärenzgründen etwas gekürzt wurde).

Das Gespräch steht Ihnen auch als Audiodatei unter www.hpt.at/205006 zur Verfügung.

Ausschnitte eines philosophischen Gesprächs mit zwei Kindergartenkindern:

Ausschnitt 1:

P: Wie ist das mit Dingen, die verschwinden, so wie die Wasserpistolen? Sind die für immer verschwunden, sind die aufgelöst, die Dinge, die man nicht mehr findet?

S: Nein, sind einfach nur gut versteckt. ... Haben sich nicht aufgelöst. Oder es ist kaputtgegangen und man erkennt die Scherben vom Spielzeug nicht mehr.

P: Aber woher weiß man das, dass es das noch gibt, wenn man es nicht sehen und nicht hören kann und niemand das weiß?

S: Ich überlege ... Indem man sich das vorstellt?

P: Indem man sich das vorstellt? Weil man sich das vorstellen kann, gibt es das noch?

S: Also, das ist einfach nur wahrscheinlich, vielleicht.

P: Also es ist nicht sicher, dass es die Dinge noch gibt, die verschwunden sind?

S: Das ist nicht sicher. ... Also, auflösen kann sich kein Ding.

P: Auflösen kann sich kein Ding. Aber es gibt Dinge, die sich auflösen können. Oder?

S: Ja eh, aber ich mein, es kommt darauf an, wie, welches Ding es ist oder ...

P: Wenn etwas verbrennt, ist es nachher weg, oder wenn etwas schmilzt ... oder?

S: Das kommt darauf an, welches Ding man dafür benutzt. Oder ... man könnte doch viele Sachen dafür finden. Und ... Darf ich mal Fragen stellen?

P: Hm (*bejaht*).

S: (*Überlegt*) Ok, ich weiß keine Fragen, stell' du weiter Fragen, ok?



Ausschnitt 2:

P: Was ist der Unterschied zwischen Spiel und echt?

S: ... Der Unterschied zwischen Spielen und in echt ist, zum Beispiel man stellt sich vor, es brennt. Dann tut man so, als ob man Angst haben würde. Und bei in echt hat man in echt Angst und es in echt ein Feuer. Also ...

P: Und woher weiß man das, ob sich jemand das nur vorstellt oder ob das echt ist?

S: Indem man ihn fragt. ... Nein, indem man es sieht und indem man ihn fragt.

P: Indem man ihn fragt? ... Aber wenn ich etwas spiele, ist das nicht echt dann?

S: Kommt drauf an.

P: Ein Spiel ist ja auch echt, oder?

S: Ja, ein Spiel ist echt. Aber das, was beim Spiel passiert, passiert nicht wirklich, zum Beispiel, dass es brennt im Spiel.

P: Ok, verstehe. Also ein Teil ist vorgestellt und ein Teil ist echt. Oder?

S: Ja, ein Teil ist vorgestellt und ein Teil ist echt.

P: Weil das, was du beim Spiel sagst, ist ja trotzdem echt, das passiert ja wirklich ... dass du es sagst.

S: Das passiert in echt im Spiel, passiert nicht in Wirklichkeit, aber passiert schon in echt im Spiel.

Ausschnitt 3:

L: Mein Magen mag fernsehen.

P: Wer mag fernsehen?

L: Mein Magen sagt, er mag fernsehen.

P: Dein Magen sagt, er mag fernsehen? Wie ist das möglich?

S: Also, du meinst der Kopf!

P: Dein Magen? Warum mag dein Magen fernsehen?

S: Meinst du den Kopf? Also der Magen sagt eher, wann man essen will. Der Kopf, das Gehirn! Ok, jetzt können wir mal über's Gehirn reden! Ich weiß ganz, ganz wenige Dinge über das Gehirn ...

L: Kann ich jetzt noch Paw Patrol schauen?

S: Kannst du noch Fragen stellen?

P: Ja: Was entscheidet das Gehirn und was entscheidet der Bauch?

S: Der Bauch entscheidet, wann man Hunger hat, das Gehirn entscheidet ... also mehr Dinge, zum Beispiel, wie der Lionel gerade gesagt hat, fernsehen ... was er eigentlich (nicht) will. Und das Gehirn gehört zu den Ohren, und ... ich meine, der Kopf gehört zum Gehirn und der Kopf gehört auch zu den Ohren und deshalb entscheidet es auch, was man hört. Das entscheidet deswegen auch, was man hört.

P: Das Gehirn entscheidet, was man hört?

S: Oder?

P: Ja ...

S: Und der Magen entscheidet eben, ob man Hunger hat oder ob man keinen Hunger hat, ob man zu wenig gegessen hat.

P: Und wenn du dich ärgerst, spürst du das auch im Bauch? Oder woanders? ... Wo spürt man das, wenn man sich ärgert oder wütend ist?

S: Es kommt drauf an. Warte ... im Kopf oder im Bauch. Der Bauch – kommt halt drauf an, ob's Hunger ist, ob's etwas mit Hunger zu tun hat ... solche Sachen weiß ich jetzt nicht, kannst du mal eine andere Frage stellen?

...



Analyse eines philosophischen Gesprächs mit Kindern (Partnerarbeit)

Lesen Sie die Gesprächsausschnitte oben und bearbeiten Sie folgende Arbeitsaufträge hierzu:

- Benennen Sie die Themen, die in dem Gespräch behandelt werden.
- Untersuchen Sie das Gesprächsverhalten des Vaters und der Kinder in Hinblick auf:
 - die Art der Fragen, die gestellt werden (z. B. Entscheidungs- vs. Ergänzungsfragen bzw. geschlossene vs. offene Fragen, **Suggestivfragen**, **rhetorische Fragen**, philosophische Fragen usw.)
 - die Gesprächsführung durch den Vater
 - die Gesprächsinitiativen der Kinder
 - die Dialogfähigkeit der Kinder und die **Kohärenz** des Gesprächs (inwiefern die Antworten auf die Fragen passen)
- Beurteilen Sie die Relevanz der behandelten Themen und Fragen in pädagogischer Hinsicht.
- Versuchen Sie zu zweit zu bestimmen, was aus Ihrer Sicht ein „philosophisches Gespräch“ ist. Halten Sie Ihre Ideen notizenartig fest. Diskutieren Sie anschließend, ob diese Gesprächsausschnitte zwischen dem Vater und seinen Söhnen „philosophisch“ sind und begründen Sie Ihre Einschätzung. Notieren Sie sich Ihre Ergebnisse stichwortartig (Einzelarbeit). Vergleichen und diskutieren Sie sie mit Ihrer Sitznachbarin/Ihrem Sitznachbarn (wiederholen Sie diesen Schritt ggf. im Plenum).

A1

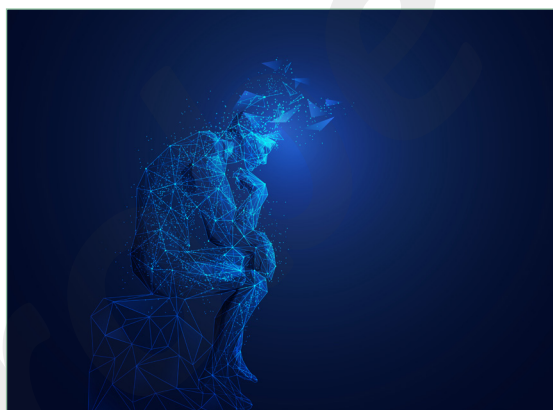
1 BEGRIFFSBESTIMMUNGEN

Der Begriff „**Philosophie**“ setzt sich aus den beiden altgriechischen Worten „philos“ (dt. *Freund*) und „sophia“ (dt. *Weisheit*) zusammen und bedeutet wörtlich „die **Liebe zur Weisheit**“. „Sophia“ als Weisheit war hierbei ursprünglich in einem weiten Sinn gemeint, der auch handwerkliche Fähigkeiten und allgemeines Wissen eingeschlossen hat.

Die **Philosophie** ist eine den Einzelwissenschaften übergeordnete Disziplin, die grundsätzliche Aspekte der menschlichen Existenz, des Wissens und der Welt an sich zu verstehen, zu ergründen und zu deuten versucht, indem sie vernunftbasiert, methodisch sowie wissenschaftlich-systematisch vorgeht.

Die Philosophie hat also einen **sehr weiten Gegenstandsbereich**, und dieses Charakteristikum ist zugleich ein Hauptunterscheidungsmerkmal in Bezug auf andere wissenschaftliche Disziplinen:

- Die Einzelwissenschaften greifen einen abgrenzbaren Wirklichkeitsausschnitt heraus, den sie untersuchen (die Psychologie etwa das Erleben und Verhalten des Menschen, die Pädagogik die Erziehung usw.).
- Die Philosophie demgegenüber beschäftigt sich mit **übergeordneten Fragen**, die sich nicht auf solche Ausschnitte der Wirklichkeit eingrenzen lassen, und die von den Einzelwissenschaften auch gar nicht beantwortet werden können.



So kann die Rechtswissenschaft beispielsweise untersuchen, inwiefern etwas den Gesetzen entspricht oder diese verletzt, aber sie kann nicht beantworten, wie die Gesetze grundsätzlich beschaffen sein müssen – denn was gerecht oder ungerecht, was gut oder schlecht bzw. böse ist und wie damit umgegangen werden soll, sind übergeordnete Fragen, die nur philosophisch beantwortet werden können. Mit diesen Fragen muss sich die Gesellschaft gleichwohl auseinandersetzen, denn die Gesetze werden von Menschen gemacht und sollten wohlüberlegt und nicht beliebig sein oder auf Aberglauben und Mythen beruhen. Das betrifft auch die Ethik als Teilgebiet der Philosophie – beispielsweise in Bezug auf die Frage, ob und welche Lebewesen unter welchen Bedingungen getötet werden dürfen (diese Frage stellt sich etwa angesichts von Fleischkonsum, Tierversuchen, Abtreibung, Sterbehilfe oder Dilemma-Situationen wie dem sogenannten Trolley-Problem; [siehe Kapitel 10](#)).

Ungeachtet unserer obigen Definition von Philosophie gibt es **keine einheitliche, allgemeingültige Definition** für diesen Begriff – denn je nachdem, welche Sicht auf die Dinge man entwickelt (welche Weltanschauung man hat), wird man etwas anderes darunter verstehen. Philosophie definieren zu wollen ist also bereits eine philosophische Tätigkeit: „Philosophie ist die Wissenschaft, über die man nicht reden kann, ohne sie selbst zu betreiben“ (Weizsäcker 1971). Der britische Philosoph und Mathematiker Bertrand Russell hat die Philosophie als ein „Niemandsländ“ bzw. als ein „Mittelding“ zwischen **Theologie** und Wissenschaft beschrieben: „Als sog. ‚Mittelding‘ habe die Philosophie mit der Theologie gemein, dass sie eine **Spekulation** über Dinge sei, über die keine nachprüfbaren Kenntnisse gewonnen werden könnten; mit der Wissenschaft hingegen habe sie die Tatsache gemein, dass sie sich nicht auf irgendeine Autorität oder überirdische Offenbarung berufe, sondern allein auf die Vernunft“ (Ludwig 2015, S. 11 f.).

Mit Autorität sind hier insbesondere Machthaberinnen/Machthaber bzw. Herrscherinnen/Herrscher (Päpste, Kaiserinnen/Kaiser, Königinnen/Könige, Diktatorinnen/Diktatoren usw.) gemeint, deren Nor-

men, Regeln und Werte übernommen werden (müssen bzw. mussten). Die „überirdische Offenbarung“ dagegen bezieht sich auf Religion und Glaubensinhalte. Bekannte Beispiele hierfür sind religiöse bzw. kirchliche Lehrinhalte wie das geozentrische Weltbild (wonach die Sonne um die Erde kreist) oder der **Kreationismus** (wonach alles Existierende wortwörtlich so von Gott geschaffen wurde, wie es in den heiligen Schriften steht). Diese Auffassungen stehen mit wissenschaftlichen Befunden (der Astronomie bzw. Biologie/Evolutionstheorie) im Widerspruch. „**Spekulation**“ bedeutet in diesem Zusammenhang, dass die Philosophie ihre Erkenntnisse nicht immer bzw. nicht vorwiegend aufgrund von empirischen Daten gewinnt, philosophische Aussagen sich also empirisch nicht belegen lassen und auf Spekulation, also Vermutungen angewiesen ist. Die Frage nach der Existenz Gottes ist beispielsweise eine solche Frage, der sich die Philosophie widmet, allerdings nicht auf Basis von Religion oder Glaubensinhalten (z. B. christlichen, jüdischen, islamischen etc.), sondern wiederum anhand philosophischer Werkzeuge wie Vernunft, Logik, Systematik und Methodik. Ob und wie sich beispielsweise die Existenz Gottes oder eines Schöpfers wissenschaftlich beweisen oder widerlegen lässt, ist hierbei wiederum eine philosophische Frage.

Ein wichtiges **Mittel und** zugleich eine **Kernaufgabe der Philosophie** besteht im **Gebrauch der Vernunft** zur Klärung der oben genannten Fragen (wiederum in Abgrenzung zu irrationalen Einflüssen wie Aberglauben oder Mythologie). Philosophie lässt sich so gesehen als „**Weltanschauungsbildung**“ verstehen, die auf **Vernunft** basiert und **wissenschaftlich-systematisch** vorgeht (vgl. Riedel/Seubert 2015, S. 23).

Textauszug:

„Philosophie, so hatte Kant gesagt, ist das System aller philosophischen Erkenntnis (KrV. B 866), der Vernunft Erkenntnisse aus Begriffen. Als System ist sie Wissenschaft im Sinne eines logisch und methodisch geordneten Zusammenhangs von Wissen, das sich nach Kant der Geschicklichkeit im Ableiten und Begründen der einzelnen Wissenschaften, ihrer Zusammensetzung, Ordnung und Aneinanderfügung zu einem Ganzen verdankt, der Wissenschaft als System. Kant nimmt hier auf, was seit der frühen Neuzeit unsere Wissensköglichkeit bestimmt: ihre Eingrenzung durch die Methode, einen Inbegriff spezifisch technischer Geschicklichkeiten der Wissensfindung, die sich selbstständigen, allgemein verfügbar und damit auch manipulierbar sind – alles Merkmale der neuzeitlichen Wissenschaft [...].

Die Weltanschauung ist nicht ein Mittel, sondern der Zweck der Philosophie. Philosophie ist auf die Ausbildung einer systematischen Gesamtauffassung von Natur, Gesellschaft und Mensch gerichtet, sie ist im Kern Weltanschauungsphilosophie. Dass sie auf eine solche Gesamtauffassung, auf die letztlich grundlegenden Dinge, das Woher, das Wohin und das Wozu von Natur, Gesellschaft und Mensch abzielt, unterscheidet sie von den Wissenschaften, die immer nur ein bestimmtes Gebiet der Natur, der Gesellschaft und des menschlichen Lebens zum Gegenstand haben. Aber sie stützt sich gerade, wenn auch nicht ausschließlich, auf die Ergebnisse der einzelnen Wissenschaften. [...] Sie ist es, die „wissenschaftliche“ von nichtwissenschaftlicher, zum Beispiel religiöser, Weltanschauung unterscheiden soll.

Wenn Philosophie wissenschaftliche Weltanschauungsbildung ist, entfällt notwendig die Möglichkeit einer genaueren Abgrenzung zwischen Philosophie, Wissenschaft und Weltanschauung. Weder gibt es eine spezifische Differenz zu den Einzelwissenschaften – die Philosophie bekommt vielmehr die Aufgabe zugesprochen, die Einheit der Wissenschaften auf der Grundlage ihrer verschiedenen Methoden herzustellen, wobei das Ziel in der Herstellung einer Einheitsmethode liegt; noch gibt es eine spezifische Differenz zur Weltanschauung; deren Bildung auf der Grundlage einzelwissenschaftlicher Resultate, die „**Weltanschauungssynthese**“ [...] wird ja gerade zur Hauptaufgabe der Philosophie. Und da die Weltanschauungsbildung Regeln für das Verhalten in der gesellschaftlichen Praxis einschließt, kann die Philosophie nicht nur und auch gar nicht in erster Linie Erkenntnis aus Begriffen, theoretische Begriffswissenschaft sein; sie muss vielmehr praktisch die Gesamtauffassung von Natur und Gesellschaft und die Stellungnahme des Menschen zu ihnen und sich selbst lenken.

Die Philosophie [...] soll eine Weltanschauung vermitteln, und zwar auf wissenschaftlicher Grundlage.“

Quelle: Riedel, Manfred/Seubert, Harald (2015): Einführung in die Philosophie. Köln: Böhlau, S. 22 f.

Analyse eines Textausschnittes (Einzelarbeit/Partnerarbeit/Plenum)

Lesen Sie den oben abgedruckten Textausschnitt und bearbeiten Sie folgende Arbeitsaufträge dazu:

- Geben Sie die Definition von Philosophie wieder, die die Autoren vorschlagen.
- Nennen Sie Merkmale und Aufgaben der Philosophie, die sich aus den Erklärungen der Autoren ableiten lassen.
- Deuten Sie die Aussage „Die Weltanschauung ist nicht ein Mittel, sondern der Zweck der Philosophie“: Was meinen die Autoren damit konkret?
- Reflektieren Sie die Begriffe „Philosophie“ und „Weltanschauung“, indem Sie ausführen, was Sie mit diesen Begriffen assoziieren, und inwieweit das mit der Verwendung der Begriffe im vorliegenden Textausschnitt korrespondiert (also Ihr Verständnis der Begriffe dem der Autoren im Text entspricht oder widerspricht).

Halten Sie Ihre Ergebnisse in Form einer Mind-Map fest, die Sie zunächst mit Ihrer Sitznachbarin/Ihrem Sitznachbarn und anschließend im Plenum diskutieren.

2 GRUNDFRAGEN DER PHILOSOPHIE

„Woher kommen wir? Wohin gehen wir? Wie sollten wir leben?“ – das sind einige philosophische Grundfragen, die Menschen von jeher beschäftigen. Anhand solcher Fragen kann auch eine Einteilung der Philosophie in unterschiedliche Teilbereiche vorgenommen werden. Der bekannte deutsche Philosoph **Immanuel Kant** (1724 – 1804) hat folgende **grundsätzliche Fragen** formuliert, mit denen sich die jeweiligen **Teildisziplinen der Philosophie** seiner Meinung nach befassen sollten (Kant 1781):

1. Was kann ich wissen?
2. Was soll ich tun?
3. Was darf ich hoffen?
4. Was ist der Mensch?



Abb. 1: Immanuel Kant
(1724 – 1804)

Ad 1) Die erste Frage (**Was kann ich wissen?**) betrifft die Möglichkeiten und Wege der **Erkenntnisgewinnung** sowie die Beurteilung dieser Erkenntnisse (Was ist wahr? Was sind die Grenzen des Wissens? Was beruht auf Einbildung, Täuschung oder Illusionen? etc.). Mit diesem Fragenkomplex beschäftigen sich die philosophischen Teildisziplinen der **Erkenntnis-** und **Wissenschaftstheorie** sowie der **Logik** (Lehre des folgerichtigen Schlussfolgerns), die allesamt der Theoretischen Philosophie zugeordnet werden können. **Als Beispiel für die Erkenntnistheorie und -kritik haben Sie bereits Platons Höhlengleichnis im Kapitel „Wahrnehmung“ in Band 1 kennengelernt.**

Ad 2) Die zweite Frage (**Was soll ich tun?**) betrifft die **Ethik** und ihre Grundsatzfrage, wie Menschen handeln sollen, die der Praktischen Philosophie zuzuordnen ist. **Näheres dazu erfahren Sie in Kapitel 10 dieses Bandes.**

Ad 3) Die dritte Frage (**Was darf ich hoffen?**) betrifft die **Metaphysik** (Lehre von den empirisch nicht zu erfassenden Phänomenen unserer Welt) bzw. die **Ontologie** (Lehre vom Seienden) sowie die Geschichts- und Religionsphilosophie. Dieser Bereich der Philosophie beschäftigt sich mit der **Existenz** und dem **Wesen** von **Gott** und der **Welt** sowie der Frage, wohin die **Geschichte zusteuert** – die Metaphysik und Ontologie zählen zur Theoretischen Philosophie, die anderen genannten Disziplinen zur Praktischen Philosophie.

Ad 4) Die vierte Frage (**Was ist der Mensch?**) betrifft die **anthropologische** Philosophie und thematisiert das **Wesen** bzw. die **Natur des Menschen** sowie dessen **Verhältnis zur Welt**. Sie kann sowohl der Theoretischen als auch der Praktischen Philosophie zugeordnet werden.

Selbstverständlich gibt es noch **viele weitere Fragen**, mit denen sich die Philosophie beschäftigt und die sich größtenteils von den vier Grundfragen nach Kant ableiten lassen – z. B.

- Wozu bin ich auf der Welt? (Sinnfrage z. B. in der **Existenzphilosophie** bzw. im **Existenzialismus**)
- Was ist Glück? (Philosophie des Glücks)
- Was ist schön? (**Ästhetik**)
- Wie beeinflusst Sprache das Denken und Wahrnehmen? (Sprachphilosophie)
- Was ist das Verhältnis von Mensch und Maschine (Computer, Internet, Roboter usw.)? (Philosophie der Technik)

Eine schematische Übersicht der philosophischen Teildisziplinen ist in **Abbildung 2** grafisch dargestellt.

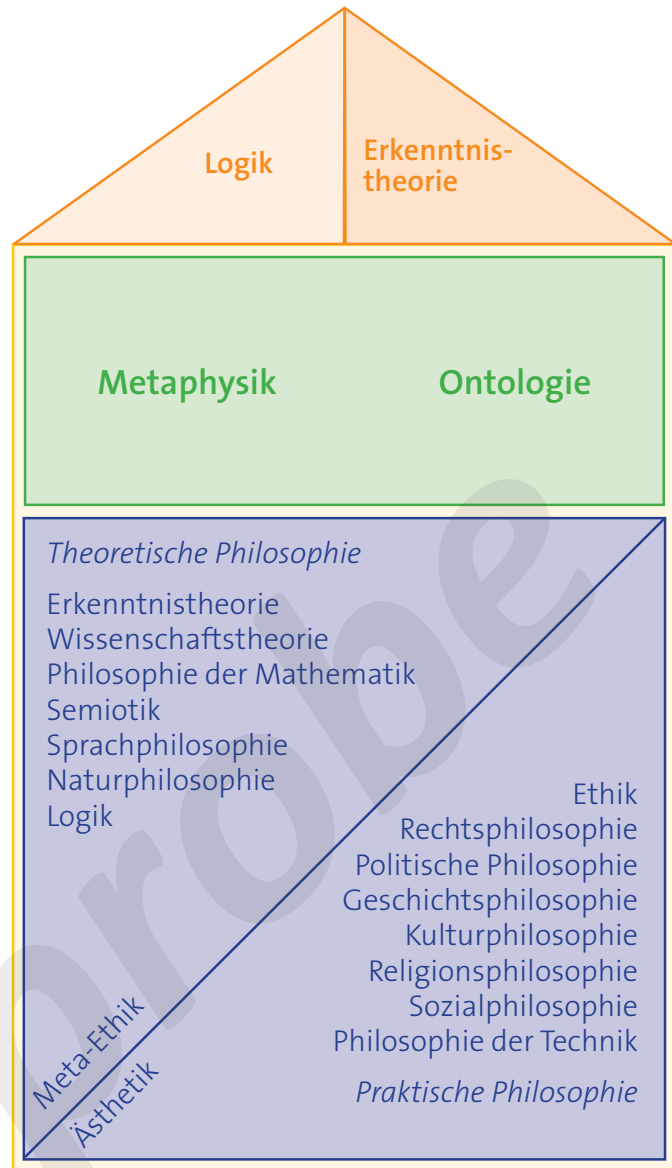


Abb. 2: Teilgebiete der Philosophie (in Anlehnung an Aristoteles)

3 PHILOSOPHIE DER ERZIEHUNG

Erziehung wird **maßgeblich durch** die **philosophischen Grundfragen bestimmt**, auch wenn der erziehenden Person (Elternteil, Pädagogin/Pädagoge usw.) dies nicht bewusst ist. Das **Menschenbild** und damit auch das **Bild vom Kind** beeinflussen beispielsweise die Erziehungsziele und das erzieherische Handeln: Gehe ich davon aus, dass Kinder grundsätzlich wild, destruktiv und unbeherrscht sind sowie unnütze Tätigkeiten vollziehen, so werde ich danach trachten, Kinder zu zähmen und in Schranken zu weisen oder ihnen nutzenorientierte Arbeitsaufträge zu geben, um ihre Tätigkeiten in sinnvolle Bahnen umzulenken.

Erziehungsstile



Sehe ich Kinder hingegen als grundsätzlich lebensfrohe, lern- und wissbegierige Wesen mit einem konstruktiven Spiel- und Tätigkeitstrieb, lasse ich ihnen mehr Freiheit und gebe ihnen die Möglichkeit, Dinge auszuprobieren und selbst in Erfahrung zu bringen.

Nicht nur das Menschenbild, sondern auch Vorstellungen von Gut und Böse beeinflussen die Werte und Normen, die in die Erziehung und in den Sozialisationsprozess einfließen. Dies betrifft auch die Frage danach, was der Mensch wissen kann und hoffen darf: Je nachdem, wie die erziehende Person diese Fragen beantwortet, wird sie einen jeweils anderen Zugang zu Wissen und Spiritualität bzw. Religion vermitteln.

In den folgenden Abschnitten werden verschiedene philosophische Zugänge zur Erziehung vor dem Hintergrund historischer und gesellschaftlicher Entwicklungen beschrieben. Diese philosophischen Schulen der Erziehung („**Erziehungsphilosophien**“) haben in den einzelnen Epochen der Menschheitsgeschichte jeweils unterschiedliche Antworten auf die obigen Fragen geliefert – die jeweiligen Ansätze sind hierbei sowohl von Einzelpersonen (z. B. Philosophinnen/Philosophen) als auch von sozio-historischen Entwicklungen und Umbrüchen (z. B. Französische Revolution und Aufklärung) ausgegangen und haben sich gegenseitig beeinflusst.

A3

Gruppenpuzzle zu den „Erziehungsphilosophien“ (Abschnitte 3.1 bis 3.5) (Gruppenarbeit)

Teilen Sie die fünf Abschnitte unten (3.1 bis 3.5), die jeweils einem philosophischen Zugang zur Erziehung entsprechen, auf verschiedene Gruppen (= Stammgruppen) mit jeweils fünf Mitgliedern auf, wobei jedem Mitglied in der Stammgruppe ein anderer Abschnitt zugewiesen wird.

1. Phase: in der Stammgruppe (Einzelarbeit)

- Lesen Sie den Abschnitt, den Sie zugewiesen bekommen haben.
- Markieren Sie Schlüsselbegriffe der „Erziehungsphilosophie“, die in Ihrem Textauszug dargestellt wird (recherchieren Sie ggf. die Bedeutung von unbekannten Fachbegriffen oder Fremdwörtern anhand eines Lexikons oder Wörterbuchs oder fragen Sie Ihre Lehrperson).

2. Phase: in der Expertengruppe (Gruppenarbeit)

Setzen Sie sich mit denjenigen Schülerinnen/Schülern zusammen, denen der gleiche Textabschnitt wie Ihnen zugewiesen wurde, und bearbeiten Sie gemeinsam die folgenden Arbeitsaufträge:

- Klären Sie die Bedeutung der Begriffe, die Sie recherchiert haben.
- Nennen Sie historische Hintergründe (z. B. Epochenbezeichnungen) und wichtige Vertreterinnen/Vertreter der „Erziehungsphilosophie“, die Sie bearbeiten. Notieren Sie sich die Bezeichnungen und Namen.
- Arbeiten Sie das Menschenbild bzw. das Bild des Kindes sowie zentrale Annahmen und Merkmale der jeweiligen „Erziehungsphilosophie“ heraus. Halten Sie Ihre Ergebnisse stichwortartig fest.
- Fertigen Sie gemeinsam mit den Mitgliedern Ihrer Expertengruppe eine Übersicht über die von Ihnen bearbeitete „Erziehungsphilosophie“ aus, wobei Sie ein Medium Ihrer Wahl verwenden, über das jedes Gruppenmitglied verfügt (z. B. Plakat, Mind-Map, Tafelbild, Thesenpapier¹, elektronische Präsentation).

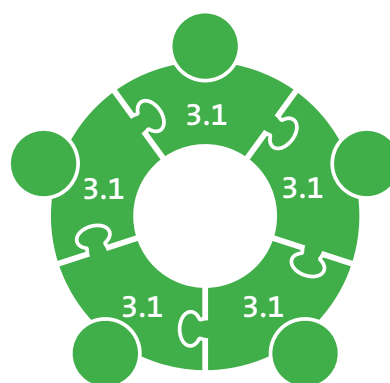
3. Phase: in der Stammgruppe (Gruppenarbeit)

- Begeben Sie sich wieder in Ihre Stammgruppe und präsentieren Sie sich dort gegenseitig die jeweiligen „Erziehungsphilosophien“, die Sie bearbeitet haben. Nutzen Sie dafür das Medium aus der Expertengruppe.
- Diskutieren Sie nach der letzten Präsentation die Stärken und Schwächen der einzelnen Ansätze aus pädagogischer Sicht, indem Sie vergleichende Reflexionen anstellen und auf Beispiele aus Ihrer Erfahrungswelt eingehen.

¹ siehe INFO-BOX „Thesenpapier“ auf S. 216.



Stammgruppe



Expertengruppe

Beispiel für eine Klasse mit 25 Schülerinnen/Schülern:

Stammgruppe 1: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5

Stammgruppe 2: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5

Stammgruppe 3: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5

Stammgruppe 4: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5

Stammgruppe 5: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.5

Expertengruppe 1: 3.1, 3.1, 3.1, 3.1, 3.1

Expertengruppe 2: 3.2, 3.2, 3.2, 3.2, 3.2

Expertengruppe 3: 3.3, 3.3, 3.3, 3.3, 3.3

Expertengruppe 4: 3.4, 3.4, 3.4, 3.4, 3.4

Expertengruppe 5: 3.5, 3.5, 3.5, 3.5, 3.5

3.1 Die Aufklärung – Epoche der Vernunft

Die Epoche der Aufklärung, die das 18. Jahrhundert umfasst, stellte das **rationale Denken** und die **Vernunft** als Mittel in den Vordergrund, um zu gesellschaftlichem Fortschritt zu gelangen. Hindernisse wie Vorurteile und Aberglauben sowie deren teils drastische Auswirkungen (z. B. Hexenverbrennungen) sollten durch die Anwendung von Vernunft als universelle Leitinstanz überwunden werden und der Menschheit zu einer sozialen, wirtschaftlichen, moralischen und geistigen Weiterentwicklung verhelfen. Die Aufklärung führte zu einer **Aufwertung der Wissenschaft**, insbesondere der Naturwissenschaft, und trug zur Formulierung sowie Verankerung von **Bürger- und Menschenrechten** bei. Der bekannteste deutsche Philosoph der Aufklärung, Immanuel **Kant**, betrachtete die Aufklärung als die **Befreiung des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit**. Er forderte vom Menschen sich seines eigenen Verstandes zu bedienen.

Textauszug (Text in originaler Schreibung):

„Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbst verschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Anleitung eines anderen zu bedienen. Selbst verschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschliebung und des Muthes liegt, sich seiner ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Sapere aude! [Wage es verständig zu sein!] Habe Muth, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen! ist also der Wahlspruch der Aufklärung.“

Quelle: Kant, Immanuel (1784): Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: Berlinische Monatsschrift 2, S. 481 – 494.

In pädagogischer Hinsicht bewirkte die Aufklärung eine Hinwendung zu **Belehrung und Vermittlung von Wissen**, das letztlich auch berufspraktischen bzw. wirtschaftlichen Zwecken dienen und entsprechend verwertbar sein sollte. Vor diesem Hintergrund ist auch die Einführung der **Unterrichtspflicht** durch Maria Theresia im Jahr 1774 zu sehen (vgl. Kapitel 9), die als österreichische Monarchin dem aufgeklärten Absolutismus zugerechnet wird. Aufgrund ihrer Reformen entstand in Österreich ein öffentliches Schulwesen, das allerdings erst im 19. Jahrhundert um Institutionen der Kleinkindbetreuung (Kinderbewahranstalten und Kindergärten) ergänzt wurde. Erziehung wurde somit erstmals

zur Staatsangelegenheit, wobei das schulische Lernen einem **strengen pädagogischen Duktus** folgte und autoritär durchgesetzt wurde (Stillsitzen, Disziplin, Schweigen, Drill, Strafen usw.). Schule verfolgte in dieser Epoche das Ziel, Kinder so zu formen, dass sie sich als Erwachsene der Gesellschaft möglichst widerstandslos eingliedern, um ihren staatlichen und gesellschaftlichen Pflichten nachzukommen. Dementsprechend wurde in der Schule Gehorsam und Untertänigkeit gegenüber Gott und Herrscher bzw. Herrscherin vermittelt.

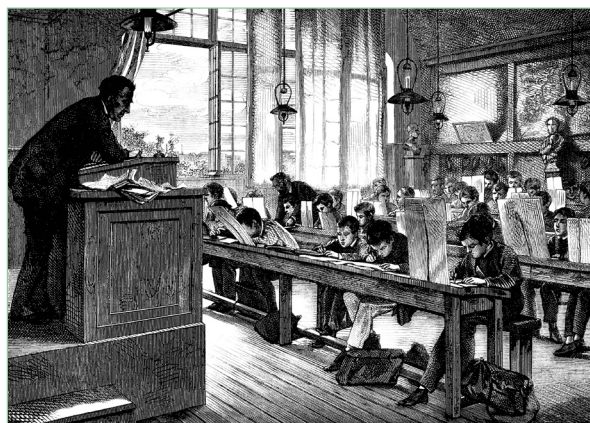


Abb. 3: Schule im 19. Jahrhundert

3.2 Schwarze Pädagogik vs. Reformpädagogik

Die Epoche der Aufklärung brachte in Bezug auf die Pädagogik gegensätzliche Vorstellungen und Ansätze zutage: Während Kant vom Menschen einforderte, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen, war selbständiges oder gar kritisches Denken der Untertanen aus Sicht des Staates unerwünscht und durch staatliche Institutionen wie Schule nicht zu fördern, sondern zu verhindern. Diese beiden Extrempositionen kulminierten in dem Gegensatz zwischen Schwarzer Pädagogik und Reformpädagogik, die beide in der Aufklärung ihren Ausgang genommen haben.

Die **Schwarze Pädagogik** geht davon aus, dass Kinder durch Erziehung in Form von Machtausübung durch Erwachsene gelenkt und kontrolliert werden müssen – nur auf diese Weise könnten das Böse und Törichte, das Kindern von Natur aus innewohne, gebändigt und Kinder zu Respekt und Gehorsam erzogen („zur Vernunft gebracht“) werden. Unter Schwarzer Pädagogik sind nach der deutschen Publizistin Katharina Rutschky (1977) „alle Theorien und Maßnahmen“ zu verstehen, „die – unter dem Vorwand der Erziehung – in den vergangenen Jahrhunderten und bis heute für die Bändigung, die systematische Drangsalierung, die Misshandlung und die Bedrohung von Kindern verantwortlich sind“ (Hartmann et al. 2007, S. 20). Die Schweizer Psychologin Alice Miller (1980, S. 77) identifizierte folgende gängige Mittel der Schwarzen Pädagogik: „Fallen stellen, Lügen, Listanwendung, Verschleierung, Manipulation, Ängstigung, Liebesentzug, Isolierung, Misstrauen, Demütigung, Verachtung, Spott, Beschämung, Gewaltanwendung bis zur Folter.“

Im Gegensatz dazu vertrat die **Reformpädagogik** – vor allem unter Berufung auf die Philosophen und Pädagogen Rousseau und Pestalozzi – eine Pädagogik vom Kinde aus. Im Zentrum stehen dabei das Kind und seine Individualität sowie das Lernen durch eigenes Erfahren und Handeln. Heute noch aktuelle Prinzipien wie handlungsorientierter Unterricht, forschendes Lernen und Erlebnispädagogik, die gerade in der Elementarpädagogik stark verankert sind, gehen auf solche reformpädagogische Überlegungen des 18. und insbesondere des 19. Jahrhunderts zurück. Die Reformpädagogik wendete sich explizit gegen den im Zuge der Aufklärung eingeführten Schulbetrieb in Form von „Pauk- und Drillschulen“. Das Bild vom Kind ist in der Reformpädagogik kein negatives mehr: Das Kind ist nicht von Natur aus böse.

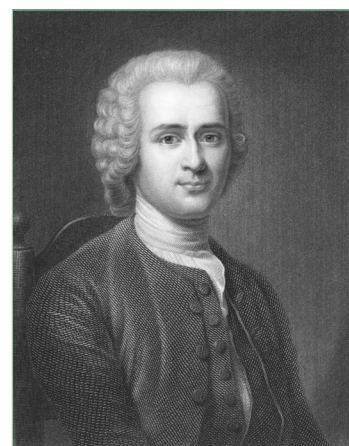


Abb. 4: Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778), Schweizer Philosoph und Pädagoge

3.3 Philosophische Auffassungen vom Wesen des Menschen und des Kindes

Die unterschiedlichen anthropologischen Auffassungen vom Wesen des Kindes bzw. des Menschen und damit auch die Rolle der Erziehung wurden maßgeblich von drei Philosophen der Aufklärung geprägt (vgl. Hartmann et al. 2007, S. 21):

- **Thomas Hobbes** (1588 – 1679), englischer Philosoph und Vordenker des „aufgeklärten Absolutismus“, vertrat ein negatives Menschenbild – er prägte den berühmt gewordenen Ausspruch „Homo homini lupus“ (lat. für *Der Mensch ist dem Menschen ein Wolf*). Damit brachte er zum Ausdruck, dass der Mensch von Natur aus ein Egoist sei und nach Macht strebe: Der Mensch scheue von Natur aus weder Konflikte noch Gewalt, um seinen eigenen Vorteil zu wahren oder durchzusetzen. Gäbe es keinen Staat und keine Gesetze, herrschte bei den Menschen im sogenannten „Naturzustand“ ein fortwährender „Krieg eines jeden gegen jeden“. Um einen solchen dauerhaften Zustand von Gewalt, Krieg und Anarchie zu verhindern, müsse der Mensch Macht und Freiheit an den Staat übertragen. Nur ein solcher mächtiger Staat wäre dazu fähig, für Frieden zu sorgen – er nannte ihn „Leviathan“ (nach einem Seeungeheuer in der biblischen Mythologie). Als Staatstheoretiker entwarf Hobbes diesen Staat nicht als Demokratie, sondern als Monarchie im Sinne des aufgeklärten Absolutismus. Menschen müssten einen solchen Staat erschaffen (einen Souverän einsetzen) und sich diesem unterwerfen. Aus hobbescher Sicht hat Erziehung auf Basis von Vernunftprinzipien („wahren Doktrinen“) in erster Linie für Gehorsam gegenüber diesem Staat zu sorgen und der Rebellion von Untertanen („falschen Doktrinen“) entgegenzuwirken, um so einen Beitrag zur Stabilität des Gemeinwesens zu leisten (vgl. Brantl 2019).
- **John Locke** (1632 – 1704), ein englischer Philosoph und Vordenker der Aufklärung, betrachtete den menschlichen Verstand als **Tabula rasa** (lat. für *leere Tafel*). Bei seiner Geburt sei die Seele des Menschen wie eine unbeschriebene Tafel, die danach mit (sinnlichen) Erfahrungen und Erlebnissen des Individuums beschrieben werde. Das Kind an sich sei weder gut noch böse, sondern entwickle sich aufgrund der jeweiligen Umweltbedingungen in die eine oder andere Richtung. Aus lockescher Sichtweise kann der Mensch durch Erziehung wie gewünscht geformt und geprägt werden. Erziehende gleichen in ihrer Tätigkeit Handwerkerinnen/Handwerkern, die mit bestimmten Mitteln und Zielen einen Gegenstand herstellen – dieser entspreche im Fall der Erziehung dem zu formenden Kind.
- **Jean-Jacques Rousseau** (1712 – 1778), ein Schweizer Philosoph und Pädagoge der Aufklärung, betrachtete das Kind als von Natur aus gut und mit einem inneren Bauplan zur positiven Entwicklung versehen. Allerdings könne das Kind durch widrige Umstände vom Gutsein und von seinem inneren Bauplan abgebracht werden. Daher gelte es aus rousseauscher Sichtweise im Zuge der Erziehung solche äußeren Einflüsse zu minimieren und das von selbst reifende Kind in seinem Wachstum zu begleiten. Erziehende sollten dementsprechende Zurückhaltung üben und keine Erziehungsziele von außen an das Kind herantragen. Erziehende ähneln in ihrer Tätigkeit Gärtnerinnen/Gärtnern,



Abb. 5: Bildliche Darstellung des Leviathan in Hobbes' gleichnamigem Werk aus dem Jahr 1651

die sich um das Gedeihen ihrer Pflanzen kümmern: Erziehende sorgen für optimale (Umwelt-)Bedingungen für die Selbstentfaltung des Kindes und gehen auf dessen Bedürfnisse ein, um es im Wachstum zu fördern.

3.4 Antiautoritäre Erziehung und Antipädagogik

Von den Überlegungen Rousseaus und der Reformpädagogik ausgehend formierte sich in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts die **antiautoritäre Bewegung**. In den sechziger Jahren lehnte sich die junge Generation gegen das Weltbild und den Lebensstil ihrer Eltern auf. Die Jungen kritisierten ihre Elterngeneration für ihr Streben nach Konsum, Besitz und Reichtum sowie dafür, dass sie sich dem wirtschaftlichen sowie gesellschaftlichen Druck beugten anstatt sich für Reformen und gesellschaftlichen Fortschritt einzusetzen. Die sogenannte 68er-Bewegung mit ihren Studentenprotesten entwickelte sich aufgrund der Kritik an diesen Zuständen. In pädagogischer Hinsicht setzte sich die 68er- bzw. die antiautoritäre Bewegung für eine möglichst repressionsfreie Erziehung ohne Verbote, Zwang, Drill und Strafe ein. Vielmehr sollten die Freiheit und die Bedürfnisse sowie Interessen der Kinder so weit wie möglich Berücksichtigung finden.

Als wichtigster Vertreter der **antiautoritären Erziehung** gilt der schottische Pädagoge und Schulleiter **Alexander Sutherland Neill**, der 1921 die **Summerhill School** gegründet hat. In dieser von ihm geleiteten englischen Internatsschule brachte er die Prinzipien der antiautoritären Erziehung zur Anwendung. Das bedeutete in der Praxis größtmögliche Freiheit für die Schülerinnen/Schüler, freiwillige Teilnahme am Unterricht, Verzicht auf Hausübungen, Prüfungen und Noten sowie gemeinsame Entscheidungen von Schülerinnen/Schülern und Lehrerinnen/Lehrern bei Schulversammlungen. Der Verzicht auf bzw. die Minimierung der erwachsenen Autorität in der Summerhill School war jedoch nicht mit absoluter Grenzen- und Zügellosigkeit gleichzusetzen. Die Grenze für die Freiheit des Individuums wurde dort gesetzt, wo sie Schaden für Kinder, Erwachsene oder Sachbeschädigung bedeutet hätte. Wie bei Rousseau ging die antiautoritäre Erziehung davon aus, dass Kinder über Selbstregulierungskräfte in Bezug auf deren Bedürfnisse verfügen. Ihr Ziel war das individuell glückliche Kind bzw. der glückliche Mensch. Dementsprechend fokussierte sie nicht auf die Unterdrückung von Impulsen (einschließlich der kindlichen Sexualität), sondern setzte darauf, Kindern Selbstverwirklichung und die Entfaltung ihrer Potentiale zu ermöglichen.



Abb. 6: Text aus einem bekannten Lied der britischen Rockband „Pink Floyd“ als Grafitti („Another Brick in the Wall“)

Während die antiautoritäre Erziehung grundsätzlich an der Notwendigkeit von Erziehung festhält, lehnt die Strömung der **Antipädagogik** den Erziehungsbegriff überhaupt ab. Denn die Antipädagogik setzt Erziehung mit Unterdrückung, Zwang und Manipulation von Kindern durch Erwachsene aufgrund von Machtstreben gleich. Die wichtigsten Vertreter der Antipädagogik sind der Kinderrechtler Ekkehard von Braunmühl und der deutsche Pädagoge Hubertus von Schoenebeck (letzterer verwendet seit 1997 den Begriff „Amication“ statt Antipädagogik). Schoenebeck fordert die Abschaffung der Erziehung letztlich auch mit dem Argument, dass sich die Werte unserer **pluralistischen** Gesellschaft aktuell rasant ändern und Erziehung mit der Vermittlung dieser sich ständig verändernden Werte nicht Schritt halten könne. Statt an der aus ihrer Sicht überkommenen Erziehung knüpft die Antipädagogik an der rousseauschen These an, dass im Kind bereits bei der Geburt alles angelegt ist, was es für seine individuelle Entfaltung und für die Teilhabe an der Gesellschaft brauche. Erziehung soll aus Sicht der Antipädagogik durch „Freundschaft mit Kindern“, also einer gleichberechtigten Beziehung zwischen Kindern und Erwachsenen ersetzt werden. Diese wird so verstanden, dass sowohl Kinder als auch Erwachsene sich für ihre Interessen einsetzen und selbstverantwortlich handeln müssen. So wäre aus antipädagogischer Sicht sichergestellt, dass Erwachsene und Kinder sich gegenseitig regulieren und nicht die eine Seite von der anderen ausgenutzt werde.

3.5 Alice Miller: Biografische Einflüsse auf das Verhalten von Erziehenden

Eine antipädagogische Haltung nimmt auch die Schweizer Psychoanalytikerin Alice Miller ein. Sie begründet ihre Forderung nach einem bewussten Verzicht auf Erziehung psychoanalytisch (vgl. Kapitel 4): Die Biografie bzw. die eigene Vergangenheit von Erwachsenen, insbesondere in Form **eigener Kindheitserfahrungen**, beeinflusse die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern. Erziehung lasse diese Kindheitserfahrungen bei Erwachsenen wiederaufleben und **beeinträchtige** aufgrund von Abwehrmechanismen die **Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern**. Denn Erwachsene übertrügen im Zuge der Erziehung ihre eigenen negativen bzw. verdrängten Kindheitserlebnisse (z. B. erlittene Demütigungen, Gewalterfahrungen, Unterdrückung von Impulsen, Trieben und Wünschen) unbewusst auf ihre eigenen Kinder (indem sie beispielsweise die Demütigungen an ihre Kinder weitergeben). Durch **Abwehrmechanismen** würden Erwachsene ihre eigene Kindheit idealisieren und die Fehler ihrer Eltern bei ihren eigenen Kindern wiederholen. Alice Miller kritisiert Erziehung als „Verfolgung des Lebendigen“ und „Machtausübung des Erwachsenen über das Kind, die wie keine andere verborgen und ungestraft bleiben kann“, weil sie – so die vorgeschobene Rechtfertigung – angeblich „zum Wohle des Kindes“ vorgenommen werde (Miller 1980, S. 32 f.).

Alice Miller spricht sich aufgrund dieser Überlegungen dafür aus, die Impulse von Kindern nicht von vornherein zu unterdrücken, sondern auf die kindlichen Bedürfnisse einzugehen und Kindern ihre Spontaneität und Kreativität zuzugestehen. Durch selbstkritische Reflexion sollen auch die oftmals bagatellisierten Formen von Demütigung, Manipulation und Unterdrückung von Kindern vermieden und ein respektvoller Umgang mit Kindern hergestellt werden. Miller lehnt Erziehung zwar ab, betont aber die Notwendigkeit der Begleitung von Kindern durch Erwachsene in psychischer und körperlicher Hinsicht, damit Kinder sich voll entfalten können. Eine solche Begleitung von Kindern durch Erwachsene erfolgt nach Miller idealerweise durch Zurückhaltung und kritische Distanz und weist folgende Merkmale auf:

- „Achtung vor dem Kind;
- Respekt für seine Rechte;
- Toleranz für seine Gefühle;
- Bereitschaft, aus seinem Verhalten zu lernen:
 - über das Wesen dieses einzelnen Kindes,
 - über das eigene Kindsein, das die Eltern zur Trauerarbeit [über die eigene Kindheit] befähigt,

Alice Miller Das Drama des begabten Kindes

und die Suche nach
dem wahren Selbst



Suhrkamp

Abb. 7: Alice Miller (1923 – 2010), Schweizer Kindheitsforscherin, auf dem Cover ihres ersten Buches

- über die Gesetzmäßigkeit des Gefühlslebens, die beim Kind viel deutlicher als beim Erwachsenen zu beobachten ist, weil das Kind viel intensiver und im optimalen Fall unverstellt als der Erwachsene seine Gefühle erleben kann.“ (Miller 1980, S. 122)
- „Sensibilität für seine Bedürfnisse und Kränkungen,
- die Echtheit seiner Eltern, deren eigene Freiheit – und nicht erzieherische Überlegungen – dem Kind natürliche Grenzen setzt.“ (Miller 1980, S. 120)

Während viele Annahmen der antiautoritären Erziehung bis heute Eingang in pädagogische Konzepte unterschiedlichster Institutionen gefunden haben, ist die Antipädagogik insbesondere für ihre Gleichsetzung von Kindern und Erwachsenen auf der Ebene der Selbstverantwortung kritisiert worden (vgl. Flitner 2004). Kritisch betrachtet können Kinder nicht in jedem Fall die Folgen ihrer Handlungen abschätzen und daher auch nicht die volle Selbstverantwortung über sich übernehmen (wie es die Antipädagogik fordert) – schlimmstenfalls könnten sie sich durch undurchdachte Entscheidungen ihrer Zukunftschancen berauben. Andreas Flitner (2004) setzt sich daher für eine Schonzeit von Kindern und Jugendlichen ein, in der diese keine Letztverantwortung tragen müssen. Was Millers Forderung nach Distanz und Zurückhaltung von Erziehenden gegenüber den zu erziehenden Kindern betrifft, ist diese in der erzieherischen Praxis – anders als etwa in der therapeutischen Beziehung – wohl nicht immer möglich oder sinnvoll, da Kinder auch Resonanz, Mitmachen und Mitfühlen aktiv beteiligter Erwachsener benötigen (ebd.).

4 PHILOSOPHIEREN MIT KINDERN

Das Gespräch mit den beiden Kindern im Impuls am Anfang des Kapitels hat gezeigt, dass Kinder bereits im Vorschulalter von sich aus philosophische Fragen stellen und nach Antworten suchen. Die **Ursprünge** und **Wurzeln** des **Philosophierens**, die auch schon bei Kindern vorhanden sind, liegen im Staunen, im Wissensdurst und in der Neugier, in der Selbstreflexion, im Zweifeln und in der Betroffenheit:

- Das **Staunen** ist nach dem antiken griechischen Philosophen Platon der Ursprung der Philosophie. Zugleich ist es eine Fähigkeit, die typisch für Kinder ist: Während Erwachsene den Phänomenen dieser Welt oft abgeklärt und schulterzuckend gegenüberstehen (weil sie daran gewöhnt sind), ist für Kinder vieles neu, interessant, erstaunlich und bewundernswert. So widmen sie sich den beobachteten Phänomenen ausführlich,



betrachten Gegenstände oder Naturvorkommnisse genau und denken ausgiebig darüber nach – egal, ob es Vorkommnisse der Natur (z. B. Pflanzen, Steine, Lebewesen) oder Werke des Menschen sind (z. B. aus den Bereichen Technik, Kunst und Kultur). Diese Fähigkeit hält zumindest bis ins Volksschulalter an (vgl. Kainz 2014, S. 45) und kann dementsprechend im elementarpädagogischen Bereich nutzbar gemacht werden.

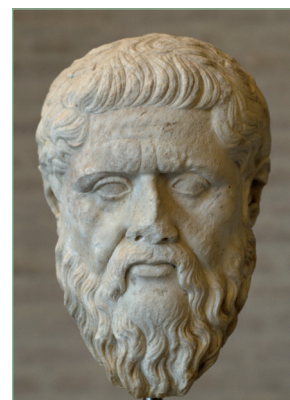


Abb. 8: Platon
(428/427 v. Chr. –
348/347 v. Chr.)

„Denn dies ist der Zustand eines gar sehr die Weisheit liebenden Mannes, das Erstaunen; ja es gibt keinen andern Anfang der Philosophie als diesen (...).“ (Platon: Theaitetos 155d, aus: Wolf 2013³⁷, S. 170)

- **Wissensdurst** und **Neugier** gehen mit dem natürlichen Staunen des Kindes Hand in Hand und sind zugleich ein wichtiger Motor für das kindliche Lernen. Bereits im 2. Lebensjahr stellen Kinder Fragen nach Begriffen und Namen („Was ist das?“ „Wie heißt das?“) – dies wird auch das **erste Fragealter** genannt. Kinder im Alter von 3 bis 4 Jahren stellen im **zweiten Fragealter** „Warum“-Fragen (z. B. „Warum regnet es?“) – und das mitunter so oft und zu so vielen unterschiedlichen Bereichen, dass Erwachsenen nicht selten die Antworten (und die Geduld) ausgehen.

So paradox es klingen mag, geht es aus pädagogischer Sicht nicht darum, den **Wissensdurst** von Kindern zu stillen, sondern ihn zu **erhalten**, damit sie auch noch im Schulalter Lust haben, selbst zu überlegen und **intrinsisch** motiviert zu lernen. Dies erreicht man weder durch langatmige, technische Erklärungen, die nicht kindgerecht sind und zur Überforderung führen, noch durch Ignorieren oder Beiseiteschieben der kindlichen Fragen („Weiß ich nicht“, „Das ist für Kinder zu kompliziert/zu schwer zu verstehen“, „Das wirst du später einmal lernen“). Eine Möglichkeit dies zu erreichen, ist die **Fragen an die Kinder zurückzugeben** (sodass Kinder eigene Vermutungen anstellen) und sich ihnen **gemeinsam aus verschiedenen Perspektiven anzunähern**.



Das Philosophieren mit Kindern hängt dabei mit der kognitiven und sprachlichen Entwicklung von Kindern zusammen, wobei es diese sowohl voraussetzen als auch fördern kann. Fragen zur Bedeutung von Wörtern („Was ist überhaupt ein Baby?“) können etwa durch **induktive Denkprozesse** (Schlussfolgerung vom Besonderen bzw. Einzelfall auf das Allgemeine), durch **deduktive Denkprozesse** (Ableitung des Besonderen vom Allgemeinen) und durch **folgerichtiges Denken** (Was war vorher? Was kommt danach?) erfolgen. Das Finden von gemeinsamen Merkmalen, von Unterschieden und Gemeinsamkeiten entspringt dem menschlichen Bedürfnis nach kognitiver Verarbeitung und Einordnung von Sachverhalten – auch bei Kindern ist es vorhanden und kann im pädagogischen Kontext nutzbar gemacht werden.

Beispiele:

- „Mein Bruder Till kann noch nicht sprechen. Er ist noch ein Baby. Babys können noch nicht sprechen“ (induktiv).
- „Babys können noch nicht sprechen. Till ist ein Baby. Also kann er noch nicht sprechen“ (deduktiv).
- „Bei der Geburt ist man ein Baby. Danach ist man ein Kind, dann jugendlich und danach erwachsen“ (folgerichtiges Denken).

Finden weiterer Beispiele (Einzelarbeit)

Finden Sie weitere kindgerechte Beispiele für induktive und deduktive Denkprozesse sowie folgerichtiges Denken und sammeln Sie sie an der Tafel, am Flip-Board oder auf einer E-Learning-Plattform.

A4

- Die **Selbstreflexion** ist eine spezifisch menschliche Fähigkeit, die uns erlaubt, uns von uns selbst zu distanzieren, um über uns selbst nachzudenken – auf diese Weise können wir uns selbst mit Abstand betrachten und etwa über unsere Identität, unsere Handlungen und deren Auswirkungen nachdenken. Ältere Kinder (ca. ab dem letzten Kindergartenjahr) stellen sich etwa Fragen, die ihre eigene Identität und Herkunft betreffen (z. B. „Warum bin ich so, wie ich bin, und nicht anders?“ oder „Wo war ich, bevor ich geboren wurde?“). Die Fähigkeit zur Selbstdistanzierung und -reflexion ist für Menschen entscheidend, wenn sie den Dingen nicht ihren Lauf lassen oder sich dem Schicksal ergeben möchten, sondern in ihr eigenes Leben und die Entwicklung der Gesellschaft eingreifen möchten, um Einfluss darauf zu nehmen. Dies setzt die Fähigkeit zur Selbstkritik beim Menschen voraus, d. h., Probleme zu erkennen, die seine eigene Person und sein eigenes Leben betreffen.

- Das **Zweifeln** hängt mit der Fähigkeit zur (Selbst-)Kritik zusammen: Nur, wenn ich scheinbar einfache und vorgegebene Antworten anzweifeln kann, bleiben Wissensdurst bzw. Neugier und damit auch der Prozess des Philosophierens aufrecht. Kinder bilden zu den Fragen, die sie beschäftigen, Hypothesen – also Annahmen darüber, wie es sein könnte. Die Gültigkeit dieser Hypothesen wird angezweifelt, sobald neue Belege (z. B. Erfahrungen) vorliegen, die damit im Widerspruch stehen. Auch an den eigenen Sinneswahrnehmungen muss gezweifelt werden – etwa, wenn man Sinnestäuschungen erfassen möchte. (Erinnern Sie sich an Band 1, Kapitel Wahrnehmung!) Der französische Philosoph **René Descartes** (1596 – 1650) hat den Zweifel zur Methode seiner Philosophie gemacht (die Bezeichnung dafür lautet „**methodischer Zweifel**“). In seinen „Meditationen der ersten Philosophie“ zweifelt Descartes (1641) alles an: Er misstraut sowohl seinen eigenen Sinnen als auch seinem Bewusstseinszustand (es könnte ja sein, dass alles ein Traum ist oder eine Illusion, die von jemand Drittem herbeigeführt wird). Allein die Tatsache, dass er zum Zweifeln bzw. Denken imstande ist, führt Descartes zur Schlussfolgerung, dass er existiert – nach Descartes ist dies die erste unbezweifelbare Wahrheit: „**Cogito, ergo sum**“ („Ich denke, also bin ich“).
- Die **Betroffenheit** ist eine weitere Wurzel des Philosophierens. Sie kann sich im Leid und Schmerz, im Alter und in der Krankheit, aber auch in der Ungerechtigkeit, in der Unfreiheit oder im Krieg zeigen. Der deutsche Psychiater und Philosoph **Karl Jaspers** (1883 – 1969) nennt diese Erfahrungen „Grenzsituationen“, in denen sich der Mensch fragt: „Warum musste gerade er/sie sterben?“, „Welchen Sinn hat das Leben?“, „Wonach können wir unser Handeln ausrichten?“ (vgl. Jaspers 1919). Solche Fragen lassen sich mit rationalem Denken und Wissen allein nicht befriedigend erklären und berühren die philosophischen Teildisziplinen der Metaphysik, der Erkenntnistheorie und der Ethik. Nach Jaspers gilt es die Unbegreiflichkeit zu akzeptieren, indem wir uns als Existenz der **Transzendenz** gegenüber bewusst werden. Auch Kinder in unserer westlichen Wohlstandsgesellschaft machen Erfahrung mit Phänomenen wie dem Tod (etwa von Großeltern), die bei ihnen Betroffenheit auslösen. Die Fragen, die sich Kinder in diesem Zusammenhang stellen, offenbaren die Unbegreiflichkeit der dahinterliegenden Phänomene selbst für Erwachsene. Anstatt solche Fragen wegzuwischen oder zu tabuisieren, ist es aus pädagogischer Sicht sinnvoll, die Kinder in ihrer Betroffenheit ernst zu nehmen und sich diesen „schwierigen“ Fragen mit Kindern gemeinsam auf eine behutsame Art und Weise zu stellen – auch wenn keine letztgültigen Antworten gegeben werden können.

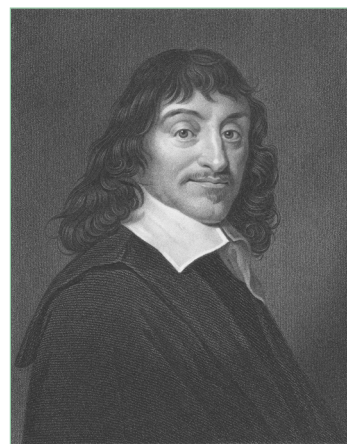


Abb. 9: René Descartes
(1596 – 1650)

Grundprinzipien des Philosophierens mit Kindern

Wie kann und soll man nun mit Kindern philosophieren? Den Ursprüngen und Wurzeln des Philosophierens entsprechend gilt es, eine **philosophische** (staunende, zweifelnde, fragende ...) **Grundhaltung** einzunehmen: „Wer mit Kindern philosophieren will, muß bereit sein, selbst einzutauchen in die Welt der ungelösten Fragen, muß versuchen, viele (scheinbare!) Selbstverständlichkeiten mit kindlich unverbrauchten Augen nochmals neu anzusehen, und keinesfalls geht es ohne die Überzeugung, daß Kinder ernstzunehmende Gesprächspartner für uns Erwachsene sind.“ (Zoller 1995, S. 10; *Text in originaler Schreibung*)

Beim Philosophieren mit Kindern geht es nicht um ein bestimmtes Endergebnis oder die Vermittlung von Tatsachenwissen, das abgerufen und reproduziert werden kann, sondern um den **Prozess des gemeinsamen Denkens, Begreifens und Argumentierens**. Ein Phänomen, dem ein Kind staunend gegenübersteht, wird aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet, Kinder und Erwachsene nähern sich diesem Phänomen mit den Werkzeugen des Denkens, des Wahrnehmens und des Fühlens gemeinsam an.

„Denn Staunen veranlaßte zuerst wie noch heute die Menschen zum Philosophieren ... Wer aber fragt und staunt, hat das Gefühl der Unwissenheit [...] Um also der Unwissenheit zu entkommen, begannen sie zu philosophieren.“ (Aristoteles: Metaphysik 982b, aus: Precht/Burkard 2008³, S. 584; *Text in originaler Schreibung*)

Kinder sehnen sich nach **Sicherheit, Vertrauen und Zuversicht**, dass Fragen und Phänomene, die sie beschäftigen (oder die Betroffenheit bei ihnen auslösen), mit Sinn verknüpft sind und sie diesen Sinn auf die eine oder andere Weise erfassen können: „Beim genauen Hinhören erfahren wir, dass viele Fragen eigentlich dem Bedürfnis entspringen, bestätigt zu bekommen: Du kannst Vertrauen haben. Zu erfahren, dass es einen Sinn gibt, dass etwas sinn-voll ist, gibt – nicht nur Kindern – Zuversicht und Sicherheit im Leben. Kinder suchen diese Bestätigung im vertrauten Ablauf von Ritualen, in Fragen, die in ähnlicher Form immer wiederkehren, und in Geschichten, die sie immer wieder hören wollen. Der Aufbau und die Struktur von Märchen folgen etwa diesem Bedürfnis. Die Gewissheit, dass alles ein gutes Ende nimmt, lässt das Gruseln, die Trauer und die Spannung lustvoll ertragen.“ (Hartmann et al. 2009, S. 147)

Dementsprechend ist es wichtig, sich Zeit für **Dialoge mit Kindern** zu nehmen, in denen deren Fragen gemeinsam bearbeitet werden können. Philosophische Fragen können aber selbstverständlich auch durch Erwachsene angeregt werden. Auch Pädagoginnen/Pädagogen im elementaren Bildungsbereich können Interessen und Fragen, die Kinder thematisieren, aufgreifen und in philosophische Gespräche münden lassen. Eine Methode dies zu tun ist die sogenannte **Mäeutik** (gr. für *Hebammenkunst*). Damit ist eine Gesprächstechnik gemeint, die auf den griechischen Philosophen Sokrates zurückgeht (Sokrates wendet diese Technik selbst in Dialogen an, die von seinem Schüler Platon schriftlich überliefert sind). Die Technik der Mäeutik besteht darin, einer Person in einem Dialog durch gezieltes Fragen (nicht durch Belehrungen!) zur Erkenntnis zu verhelfen, so wie eine Hebamme einer gebärenden Mutter bei der Geburt hilft – die Frau bringt ihr Kind allerdings selbst zur Welt, so wie der Dialogpartner von Sokrates selbst zur Erkenntnis gelangt (vgl. *die Gesprächsführung des Vaters im Impuls am Anfang des Kapitels*).

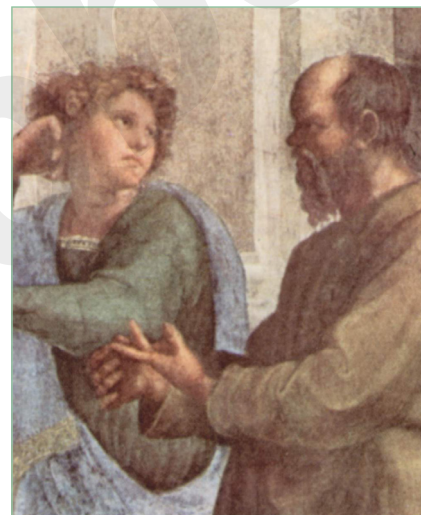


Abb. 10: Sokrates im Gespräch mit einem Schüler – Ausschnitt aus dem Wandfresko „Die Schule von Athen“ von Raffael (1509/1510)

„Mäeutik, die Kunst im richtigen Moment die richtige Frage zu stellen – Diese Methode geht auf den berühmten griechischen Philosophen Sokrates zurück. Seine Mutter war Hebamme und Sokrates wusste, was es bedeutet zu helfen, etwas Lebendiges zu gebären. Auch er half, allerdings bei einer anderen Art von Gebären: Er tat dies durch geschickte Fragen an seine Mitbürger, an Junge und Alte, an Handwerker und Politiker. Keiner war vor seinen unerbittlichen Fragen sicher, aber so manchem gelang es, dadurch die eigene Weisheit hervorzubringen.

Beim Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen sollten wir versuchen, ‚sokratische Hebammen‘ zu sein, zum Entwickeln eigenständiger Ansichten und Meinungen zu ermutigen. Durch gezielte Fragen können wir Kindern und Jugendlichen helfen, ihre Gedanken in geordneter, vertiefender und kreativer Weise weiterzuspinnen. Im partnerschaftlichen Dialog kann gemeinsam eine Sache erhellert werden. Um mit Kindern ins philosophische Gespräch zu kommen, gibt es mehrere methodische Möglichkeiten, z. B.:

- Kinderfragen aufgreifen und zurückfragen
- Kinderbücher, -texte, frei erfundene Geschichten als Impulse verwenden

- Geschichten weiterspinnen, unterstützt durch Anschauungsobjekte z. B. aus der Kramurikiste [= Kiste mit unsortierten Materialien], aus dem vorhandenen Spielmaterial
 - Geschichten malen, zeichnen, schreiben, collagieren
 - Bildnerisches Gestalten
 - Tag- und Nachtträume, Fantasiereisen, Stilleübungen
 - Rollen- und Bewegungsspiele
 - Brain- und Heart-Stormings“
- [...] (Dorostkar 2001, S. 147)

Weitere Möglichkeiten philosophische Gespräche in Gang zu bringen, sind Gedanken- und Rollenspiele (z. B. Verkehrte Welt, „Was wäre, wenn ...“), Beispiele aus der Erfahrungswelt der Kinder, Rätsel und Paradoxien oder Sinnesmaterialien (z. B. zur Demonstration optischer Täuschungen).

A5

Philosophische Fragen finden und bearbeiten (Einzel-/Partnerarbeit)

Einzelarbeit:

- Formulieren Sie philosophische Fragen, die Sie selbst aktuell oder in Ihrer Kindheit beschäftigt haben, oder die Sie schon einmal von Kindern gehört haben.
- Ordnen Sie diese Beispiele den jeweiligen philosophischen Disziplinen zu.
- Machen Sie Vorschläge, wie sich die genannten philosophischen Fragen gemeinsam mit Kindern bearbeiten ließen (orientieren Sie sich hierbei an den oben erwähnten methodischen Möglichkeiten, wobei Sie auch darüber hinaus Überlegungen anstellen können).
- Halten Sie Ihre Ergebnisse schriftlich in Form einer Tabelle mit drei Spalten (Fragen, philosophische Disziplinen, methodische Ideen) fest.

Partnerarbeit:

Tauschen Sie mit Ihrer Sitznachbarin/Ihrem Sitznachbarn Ihre Tabellen. Lesen Sie die Ideen in der Tabelle, die Sie bekommen haben, und geben Sie Ihrer Mitschülerin/Ihrem Mitschüler Feedback, indem Sie auf dem Blatt mit der Tabelle Ergänzungen, Anmerkungen und Hinweise notieren.

SELBSTEINSCHÄTZUNG

Bearbeiten Sie folgende Aufgaben über das vorangegangene Kapitel in schriftlicher Form (Einzelarbeit):

Kompetenzstufe 1

Reproduktion: *nennen, benennen, skizzieren, zusammenfassen, beschreiben, definieren, wiedergeben...*

- Definieren Sie den Begriff „Philosophie“.
- Nennen Sie die Grundfragen der Philosophie nach Kant und leiten Sie von diesen die wichtigsten philosophischen Teildisziplinen ab.
- Skizzieren Sie die philosophischen Schulen der Erziehung („Erziehungsphilosophien“) in chronologischer Reihenfolge.
- Nennen Sie die Ursprünge bzw. Wurzeln des Philosophierens (mit Kindern).
- Fassen Sie die Grundprinzipien des Philosophierens mit Kindern zusammen.
- Definieren Sie den Begriff „Mäeutik“.

Kompetenzstufe 2

Transfer: *einordnen, zuordnen, vergleichen, belegen, herausarbeiten, in Beziehung setzen, Zusammenhänge erklären, erläutern, Materialien analysieren ...*

- Erklären Sie die besonderen Herausforderungen beim Versuch, den Begriff „Philosophie“ zu definieren.
- Arbeiten Sie die Unterschiede zwischen Philosophie und den Einzelwissenschaften heraus.
- Erläutern Sie die Grundfragen der Philosophie und die damit in Zusammenhang stehenden Teildisziplinen der Philosophie anhand von Beispielen.
- Ordnen Sie typische philosophische Fragen von Kindern den Teildisziplinen der Philosophie zu.
- Erklären Sie den Zusammenhang zwischen der kognitiven bzw. sprachlichen Entwicklung und dem Philosophieren mit Kindern.
- Analysieren Sie Gespräche von Kindern in Hinblick auf Merkmale des Philosophierens mit Kindern.

Kompetenzstufe 3

Reflexion: *begründen, beurteilen, bewerten, erörtern, Stellung nehmen, die eigene Überzeugung und Urteilsbildung reflektieren und argumentativ darstellen, Hypothesen entwickeln, sich begründet positionieren, einen Text interpretieren, Stellung nehmen aus der Sicht von ...*

- Erörtern Sie die Relevanz der Philosophie für unsere heutige Gesellschaft.
- Entwickeln Sie philosophische Fragestellungen, die für Sie selbst oder Ihre Arbeit mit Kindern von Relevanz sind.
- Erörtern Sie die Licht- und Schattenseiten der Aufklärung aus pädagogischer Sicht.
- Reflektieren Sie Ihre eigene „Erziehungsphilosophie“, indem Sie sie zu unterschiedlichen philosophischen Schulen der Erziehung („Erziehungsphilosophien“) in Bezug setzen.
- Beurteilen Sie, inwiefern das Philosophieren mit Kindern aus pädagogischer Sicht sinnvoll und wichtig ist.



FACHBEGRIFFE DIESES KAPITELS

anthropologisch Anthropologie, die	die Anthropologie bzw. das Wesen des Menschen betreffend wissenschaftliche Disziplin bzw. Lehre vom Menschen, seinen Wesenszügen, Eigenschaften und Bedürfnissen
antiautoritäre Erziehung	pädagogische Strömung bzw. Theorie der Pädagogik, die auf Glück, Freiheit und Selbstentfaltung des Kindes abzielt bzw. Druck und Zwang als Erziehungsmittel ablehnt
Antipädagogik, die	Strömung bzw. Theorie, die Erziehung als grenzüberschreitende Machtausübung durch Erwachsene versteht und Erziehung daher ablehnt
Ästhetik, die	Lehre vom Schönen und seinen Gesetzmäßigkeiten in Natur und Kunst
Cogito, ergo sum	„Ich denke, also bin ich“ – zusammenfassende Schlussfolgerung der Erkenntnis von René Descartes, dass bei allem Zweifel nicht daran gezweifelt werden kann, dass ich als Zweifelnder existiere
deduktiv	den spezifischen Fall (das Besondere) von einer allgemeingültigen Regel (vom Allgemeinen) ableitend
Doktrin, die	Lehrmeinung mit dem Anspruch absoluter Gültigkeit
Existenzialismus, der (auch: Existentialismus, der)	spezielle Form (Unterart) der Existenzphilosophie, wonach sich das Menschsein nur verstehen lässt, wenn die individuelle Existenz des Menschen und sein persönlicher Selbstentwurf bzw. seine aktive Sinngebung berücksichtigt werden (im Unterschied zu Dingen, Tieren oder Objekten, die nur vorhanden sind)
Existenzphilosophie, die	Richtung der Philosophie, die die menschliche Existenz in den Mittelpunkt ihrer Überlegungen stellt (vgl. → Existenzialismus)
induktiv	von einem Einzelfall (dem Besonderen) ausgehend auf eine allgemeingültige Regel (das Allgemeine) schließend
intrinsisch	von innen kommend bzw. aus sich selbst heraus (ohne äußeren Anreiz) ↔ extrinsisch
Kohärenz, die	Eigenschaft eines Textes, dass die einzelnen Wörter und Sätze in einem inhaltlichen Zusammenhang stehen und Sinn ergeben (vgl. Kohäsion: formaler bzw. sprachlich-grammatikalischer Zusammenhalt eines Textes)
Kreationismus, der	Weltanschauung, wonach alles Existierende wortwörtlich so von Gott geschaffen wurde, wie es in den heiligen Schriften steht
Mäeutik, die (auch: Maieutik, die)	(gr. wörtlich <i>Hebammenkunst</i>) auf den griechischen Philosophen Sokrates zurückgehende Gesprächstechnik, bei der einer Person in einem Dialog durch gezieltes Fragen zur Erkenntnis verholfen wird
Metaphysik, die	philosophische Grund- bzw. Teildisziplin, die sich mit den nicht erfahrbaren und nicht erkennbaren Phänomenen des Seins beschäftigt
Ontologie, die	philosophische Teildisziplin, die sich mit den Fragen alles Seienden auseinandersetzt bzw. mit der Wirklichkeit, ihren Strukturen und den Beziehungen ihrer grundlegenden Entitäten
Philosophie, die	Disziplin, die grundsätzliche Aspekte der menschlichen Existenz, des Wissens und der Welt an sich zu verstehen, zu ergründen und zu deuten versucht, indem sie vernunftbasiert, methodisch sowie wissenschaftlich-systematisch vorgeht
pluralistisch	den Pluralismus (die Vielfalt an Weltanschauungen, Werten und Normen) betreffend
rhetoische Frage, die	eine Form der Frage, bei der keine wirkliche (informative) Antwort erwartet wird, sondern die geäußert wird, um die Wirkung des eigenen Redebeitrags zu verstärken (z. B. „Wissen wir nicht alle, dass wir mehr gegen Kinderarmut unternehmen müssen?“)
Spekulation, die	Vermutung, Überlegung in Bezug auf etwas, über das kein gesichertes Wissen vorliegt
Suggestivfrage, die	eine Form der Frage, die so formuliert ist, dass die Antwort naheliegt und der Befragte so beeinflusst wird, dass er die erwartete Antwort gibt (z. B. „Die meisten sind der Meinung, dass beide Linien gleich lang sind. Siehst du das nicht auch so?“)
Tabula rasa, die	die <i>unbeschriebene Tafel</i> (als Bild für das zu erziehende Kind, dessen Verstand erst durch Erfahrungen und Erlebnisse „beschrieben“ wird)
Theologie, die	lat. wörtlich <i>Lehre von Gott</i> bzw. wissenschaftliche Disziplin von einer spezifischen Religion oder von Religionen im Allgemeinen in all ihren Aspekten, z. B. hinsichtlich ihrer Geschichte und Überlieferung
Transzendenz, die	Überschreiten der Grenzen des sinnlich Wahrnehmbaren bzw. des Erfahrbaren; das Übersinnliche, die Jenseitigkeit
Weltanschauungssynthese, die	„Synthese“ bezeichnet die Zusammenfügung verschiedener Elemente zu einer Verbindung; „Weltanschauungssynthese“ bezieht sich auf die Zusammenfügung verschiedener Weltanschauungselemente (zu einer neuen Weltanschauung)

FACHLITERATUR

- Ludwig, Ralf (2015): Philosophie für Anfänger. Von Sokrates bis Sartre. Ein Wegbegleiter durch die abendländische Philosophie. München: dtv.
- Riedel, Manfred/Seubert, Harald (2015): Einführung in die Philosophie. Köln: Böhlau.

TIPPS

Bilderbücher zum Philosophieren mit Kindern:

- Reihe „Philosophieren mit Kindern“ von Oscar Brenifier im Verlag Boje:
 - *Leben. Was ist das?* Köln: Boje 2010
 - *Ich. Was ist das?* Köln: Boje 2010
 - *Gut und Böse. Was ist das?* Köln: Boje 2010
 - *Glück. Was ist das?* Köln: Boje 2010,
 - *Gefühle. Was ist das?* Köln: Boje 2010
 - *Freiheit. Was ist das?* Köln: Boje 2010
 - *Zusammenleben. Was ist das?* Köln: Boje 2011
 - *Wissen. Was ist das?* Köln: Boje 2011
 - *Schönheit und Kunst. Was ist das?* Köln: Boje 2011
- **Oscar Brenifier im Verlag Gabriel:**
 - *Was, wenn es nur so aussieht, als wäre ich da?* Stuttgart: Gabriel 2011
 - *Was, wenn ich nicht der wäre, der ich bin?* Stuttgart: Gabriel 2012
 - *Was, wenn Gott einer, keiner oder viele ist?* Stuttgart: Gabriel 2013
 - *Was, wenn es sich anfühlt wie Liebe?* Stuttgart: Gabriel 2013

Fach- und Handbücher zum Philosophieren mit Kindern in elementarpädagogischen Einrichtungen:

- Knapp, Margit (2015): Philosophieren mit Kindern. 40 KiTa-Projektideen zu 5 Bilderbüchern. Weinheim/Basel: Beltz Nikolo.
- Siegmund, Michael (2020): Philosophieren mit Kindern in der Kita. Ein Handbuch mit vielen Themen, Tipps, Tricks und Geschichten. Norderstedt: BoD.
- Sinhart-Pallin, Dieter/Ralla, Mechthild (2015): Handbuch zum Philosophieren mit Kindern. Kindergarten, Grundschule, freie Einrichtungen. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren
- Theije-Avontuur, Nel de/Kaniok, Leo (2012): 55 philosophische Geschichten für Kinder: Mit Frageimpulsen zum Nach- und Weiterdenken. Mülheim a. d. R: Verlag an der Ruhr.

Fachbücher zum Unterrichtsgebrauch:

- Soentgen, Jens (2007⁹): Selbstdenken! 20 Praktiken der Philosophie. Weinheim: Beltz.
- Decher, Friedhelm (2012): Die Schule der Philosophen: Große Denker über Bildung und Erziehung. Darmstadt: Lambert Schneider Verlag.

Fachartikel zum Unterrichtsgebrauch:

- Scheidt, Alexander/Stollreiter, Eva (2015): Philosophieren mit Kindern. Online verfügbar unter: https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen//KiTaFT_ScheidtStollreiter_PHILOSOPHIEREN-2015.pdf. Letzter Zugriff am 26. Aug. 2020.

Comics zum Unterrichtsgebrauch:

- Cryan, Dan/Shatil, Sharron/Mayblin, Bill (2010): Logik. Ein Sachcomic. Überlingen: TibiaPress.
- Doxiadis, Apostolos/Papadimitriou, Christos H. (2010): Logicomix: Eine epische Suche nach Wahrheit. Zürich: Atrium.

- Osborne, Richard/Edney, Ralph (1996): Philosophie: Eine Bildergeschichte für Einsteiger. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Robinson, Dave/Garratt, Chris (2010): Ethik. Ein Sachcomic. Überlingen: TibiaPress.
- Robinson, Dave/Groves, Judy (2011): Philosophie: Ein Sachcomic. Überlingen: TibiaPress.
- Spencer, Lloyd/Krauze, Andrzej (2012): Die Aufklärung: Ein Sachcomic. Überlingen: TibiaPress.

Akademie Philosophieren mit Kindern, Jugendlichen & Erwachsenen:

- Alfred-Wegener-Gasse 21, 1190 Wien. <http://www.wir-philosophieren.at/>. Letzter Zugriff am 25. Sept. 2020.

Leseprobe

