

## „Kinderphilosophie - ein pädagogisch vernachlässigtes Thema“

Seite 1

### **Vorwort**

*"Jetzt, jetzt, jetzt, jetzt, jetzt...."*

Als wir wieder einmal Bus fuhren, kam mein zehnjähriger Sohn auf einen Gedankenblitz. Seine subjektive Wahrnehmung wurde ihm mit einem Schlag bewusst.

Er beschäftigte sich gerade mit dem Kompass. "Kann er gleichzeitig im Norden und im Süden sein, oder etwa nur im Westen und im Süden? Kann er in den Norden gehen und ist dann auch im Norden? Oder geht das nicht? "

All diese Fragen gingen ihm während der Busfahrt durch den Kopf und beschäftigten ihn ziemlich lange. Ich sah es vor mir, wie er in Gedanken den Kompass in der Hand hielt und drei Schritte Richtung Norden ging und dann wieder auf den Kompass blickte. Schon wieder war er im Zentrum und nicht im Norden, wo er sich hinbewegen wollte, denn er konnte jede Richtung wie gewohnt ablesen.

So erfuhr er sich als dauerndes Zentrum, egal in welche Richtung er ging. Er kommentierte es mit "Jetzt, jetzt, jetzt, jetzt, jetzt, jetzt..." wie oft und schnell er sich wieder im Zentrum befand und sich selbst als absoluten Ausgangspunkt seiner Wahrnehmung nahm.

Während einer weiteren Busfahrt verblüffte mich mein anderer Sohn, indem er mich abrupt ansah und mich aus heiterem Himmel fragte, "Mama, das Leben ist das Glück beim Sterben, oder?" Der Ausruf kam so sicher und bestimmt, als ob er keine Antwort erwarten würde. Es klang eher wie eine Einsicht als wie eine Frage.

Wieder hinterließ er eine faszinierte Mutter, die sich mit dem Gedanken trug, öfters Bus zu fahren.

Weil es nicht bei diesen Vorfällen blieb, machte ich mir Gedanken, wie und womit ich meine Kinder weiter dazu motivieren könnte, sich tiefer mit ihren philosophischen Gedanken zu beschäftigen.

Seite 2

### **Inhaltsverzeichnis**

Vorwort.....	1
1. Beobachtungen.....	4
1.1 "Warum heißt der Stuhl eigentlich Stuhl?" .....	4
1.2 Von der kontroversen Kinderphilosophie .....	4
1.3 Das Abstecken des Horizonts.....	6
2. Die Notwendigkeit von Kinderphilosophie heute.....	8
2.1 Vom "Wissen wollen" zur geisteswissenschaftlichen Unterforderung.....	8
2.2 Von Kindern zu Cyberkids.....	10
2.3 Der Generationenvertrag.....	11
2.4 Von der Philosophie zum Bindeglied zwischen Erwachsener und Kind.....	12
2.4.1 Sokrates und die Jugend .....	13
2.4.2 Die "sokratische" Methode.....	14

2.4.3 Platon und die Jugend .....	15
2.4.4 Die Vorbereitung auf ein philosophisches Leben .....	17
2.4.5 Der platonische Dialog.....	18
2.4.6 Aristoteles und die Jugend.....	18
2.5 Von der Frage zur Kinderphilosophie .....	20
3. Mit Kindern nachdenken, .....	21
das <i>zufällige</i> Treffen in der Wüste.....	21
3.1 Spuren im Sand.....	21
3.1.2 John Locke.....	21
3.2 Wo steht die Erwachsene dabei und wo das Kind?.....	22
3.2.1 Die Warum - Fragen.....	23
3.2.2 Die Achtung des Kindes.....	25
3.3 Wie sieht die Erwachsene das Denken des Kindes?.....	25
3.4 Welches Klima brauchen beide, um gemeinsam Nachdenken zu können?.....	27
3.4.1 Kein Nachdenken in der Schule.....	28
3.5 Welche Anlässe ergeben ein Nachdenken.....	29
3.6 Methoden, um mit Kindern gemeinsam nachzudenken.....	30
3.7 Wohin kann das Nachdenken uns führen?.....	31
3.8 Was kommt nach dem Nachdenken?.....	33
4. Kinderphilosophie, .....	35
das <i>verabredete</i> Treffen in der Wüste.....	35
4.1 Spuren im Sand.....	35
4.1.1 Jean Jacque Rousseau.....	35
4.1.2 Hermann Nohl.....	37
4.1.3 Leonard Nelson.....	39
4.2 Wo steht die Erwachsene dabei und wo das Kind?.....	42
4.3 Wie sieht die Erwachsene das Kind.....	43
4.3.1 Internationale Vorreiter.....	43
4.3.2 Der deutschsprachige Raum.....	45
4.3.3 Gefahren der Kinderphilosophie.....	46
4.4 Welches Klima brauchen beide, um Kinderphilosophie zu betreiben?.....	51
4.5 Welche Anlässe ergeben Kinderphilosophie.....	55
4.6 Wohin kann die Kinderphilosophie uns führen?.....	57
4.7 Methoden, um Kinderphilosophie zu praktizieren.....	66
4.8 Was kommt nach der Kinderphilosophie?.....	68
4.8.1 Kinderphilosophie ist keine Lösung des Bildungsproblems.....	68
5. Philosophieren mit Kindern, .....	72
das <i>gemeinsame</i> Laufen durch die Wüste.....	72
5.1 Spuren im Sand.....	72
5.1.1 Michel Eyquem de Montaigne.....	72
5.1.2 Immanuel Kant.....	73
5.1.3 Walter Benjamin.....	75
5.2 Wo steht die Erwachsene beim Philosophieren mit dem Kind und wo das Kind?.....	75
5.3 Wie sieht die Erwachsene das Kind.....	77
5.4 Welches Klima brauchen beide, um mit Kindern zu philosophieren?.....	79
5.5 Welche Anlässe ergeben ein Philosophieren mit dem Kind?.	81

5.6 Wohin kann das Philosophieren mit dem Kind uns führen? .....	82
5.7 Methoden, um mit Kindern gemeinsam zu philosophieren.....	83
6. Was kommt nach dem Nachdenken mit dem Kind, nach der Kinderphilosophie und nach dem Philosophieren mit dem Kind? .....	91
7. Konsequenzen und Forderungen für unser pädagogisches Handeln.....	93
7.1 Spuren finden.....	93
7.2 Spuren hinterlassen.....	95
7.3 Spuren wiederfinden.....	97
Anhang 1.....	99
Literatur und Anregungen, um mit Kindern nachzudenken.....	99
Anhang 2.....	103
Literatur und Anregungen zur Kinderphilosophie.....	103
Anhang 3.....	111
Literatur und Anregungen, um mit Kindern zu philosophieren.....	111
Who ist Who?.....	114
Literaturverzeichnis.....	119

Seite 4

## 1. Beobachtungen

### 1.1 "Warum heißt der Stuhl eigentlich Stuhl?"

Nachdem mich mein neunjähriger Sohn mit dieser philosophischen Frage konfrontierte, machte ich mich auf die Suche nach Praktiken, Methoden und Gründe, die mir helfen sollten mit dieser Frage umzugehen.

Ich stieß auf das Feld der "Kinderphilosophie" und seinen kontroversen Diskussionen, die ich versuchen möchte, in meiner Arbeit zu beleuchten.

### 1.2 Von der kontroversen Kinderphilosophie

Horst Folkers beschreibt das Begreifen der Welt als ein Philosophieren und folgert daraus, dass schon Säuglinge philosophieren. (vgl. Folkers, 1994. Seite 403ff)

Diese Definition von "Kinderphilosophie" wird von wenigen Vertretern der Kinderphilosophie und wenn, dann meist ungenügend, kritisiert.

Elisabeth List betont, die dominante Bedeutung des

Geschlechtsunterschiedes beim Philosophieren nicht zu vergessen.

Bislang wurde dem Geschlecht und den daraus resultierenden

"außerphilosophischen" Problemen zu wenig Beachtung geschenkt.

Der Zustand der Philosophie wird oft vermischt mit der Tätigkeit des Philosophierens. Daraus entsteht eine Begriffsunklarheit, die unnötige Verwirrung stiftet.

Es ist festzuhalten, dass in der "Kinderphilosophie" das Fragen und Staunen, das Nachdenken und Philosophieren oft unreflektiert miteinander verbunden werden und als Basis auf dem Weg zu *einer* Philosophie aufgefasst werden.

Das Staunen des Kindes ist nur eine hinreichende, keine notwendige Bedingung, um zu philosophieren. Staunen, Fragen und Nachdenken führen nicht zu einer einzigen Philosophie. Aus dieser Einsicht folgt meine Dreiteilung des "kinderphilosophischen" Feldes, auf die ich bald komme.

Seite 5

Probleme und Defizite "kinderphilosophischer" Ansätze, sind die ungenügenden und sich zum Teil widersprechenden Definitionen

innerhalb der einzelnen Theorien.

Diese möchte ich in meiner Arbeit herausarbeiten und zu einsichtigen Definitionen werden lassen.

Was ist "das Kind", mit dem ich "was" machen kann? Sind Kinder in der Lage, über Sprache zu reflektieren oder sind sie sogar zu einer Metareflexion fähig? Wie sieht die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kind dabei aus? Was sagen Kinderphilosophen und Entwicklungspsychologen dazu?

Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten auf die philosophischen Fragen der Kinder einzugehen. Diese haben einmal mehr, einmal weniger etwas mit der Philosophie der Erwachsenen zu tun. Allen gemeinsam ist der ernsthafte Umgang mit dem Kind. Die Rolle und die Aufgaben des Erwachsenen und die des Kindes verändern sich jeweils dabei.

Die treffendste Beschreibung der Philosophie ist, sie wie ein Wandeln durch eine Wüste auf der Suche nach der Wahrheit zu sehen.

Wie Antoine de Saint-Exupery treffen wir den kleinen Prinzen, alias das Kind, manchmal zufällig, manchmal absichtlich in der Wüste der Philosophie. Manchmal laufen wir sogar unverhoffterweise mit ihm ein Stück gemeinsam und lernen daraus.

In die Wüste der Philosophie kann ich mich nur ohne unnötigen Ballast begeben. Ich nehme nur das Nötigste mit, um der Wahrheit auf die Spur zu kommen. Aus diesem Grunde finde ich den Vergleich der Philosophie mit einer Wanderung durch die Wüste äußerst treffend.

Seite 6

### **1.3 Das Abstecken des Horizonts**

Meine Arbeit möchte ich gliedern in :

- \_ das zufällige und spontane Treffen der Erwachsenen mit dem Kind in dieser Wüste und das daraus resultierende "nachdenken" mit ihm.
- \_ das absichtliche und institutionelle Treffen der Erwachsenen mit dem Kind und die daraus resultierende "Kinderphilosophie".
- \_ das gemeinsame und freie Schreiten durch die Wüste der Philosophie, und dem "Philosophieren mit dem Kind."

Jedes Mal ist einer vorangegangen und hat schon einen Weg vorgelegt, den ich als eine "Spur im Sand" an den Anfang von jedem Kapitel stelle. Die ungelösten Fragen und normativen Definitionen möchte ich in der gleichen Gliederung zu jedem Kapitel klären.

Das "Nachdenken mit dem Kind", "die Kinderphilosophie" und das "Philosophieren mit dem Kind" werde ich unter diesen Aspekten betrachten:

- Wo steht die Erwachsene bei diesem Treffen in der Wüste und wo das Kind?
- Wie sieht die Erwachsene das Kind?
- Welches Klima brauchen beide, um aus dem Treffen in der Wüste für sich etwas zu ziehen?
- Welche Anlässe ergeben ein Treffen in der Wüste?
- Wohin kann dieses Treffen in der Wüste uns führen?
- Welche Methoden gibt es, um dieses Treffen erfolgreich werden zu lassen?
- Was kommt nach diesem Treffen in der Wüste?

Zum Schluss möchte ich die Konsequenzen und Folgerungen für unseren pädagogischen Alltag herausarbeiten.

-Was bringen uns die Spuren, die wir im Sand finden?

-Warum sollten wir Spuren im Sand der "Kinderphilosophie" hinterlassen?

Und:

-Warum lohnt es sich immer wieder, diese Spuren wiederzufinden?

Seite 7

Kann die Philosophie vielleicht doch zu einem Bindeglied über die Zeit hinaus zwischen Erwachsenen und Kind werden?

Im Anhang 1-3 gebe ich Anregungen, Literaturvorschläge, Spiele und weitere Methoden, um in jedem einzelnen Feld der "Kinderphilosophie" selbst aktiv zu werden.

In Punkt zwei möchte ich begründend darauf eingehen, warum ich es für äußerst notwendig halte, dass das Thema "Kinderphilosophie" gerade heute eine ernsthafte Betrachtung verdient.

Seite 8

## **2. Die Notwendigkeit von Kinderphilosophie heute**

### **2.1 Vom "Wissen wollen" zur geisteswissenschaftlichen Unterforderung**

Wie bei meinem Sohn ist meistens beim Frager ein starker Wille vorhanden, sich mit dem Problem auseinander zu setzen.

Wie in meinem Fall, fehlt es dann aber auch meistens an einer positiven Resonanz aus der Umwelt. Mein Sohn signalisierte ein ernsthaftes Verlangen danach und bekam von mir eine mutlose Sprachlosigkeit zurück. Gerne hätte ich seinen Funken aufgefangen und zum Lodern gebracht, aber ich fühlte mich dazu nicht in der Lage. Ich rang damit, ihn nicht zu überfordern.

Untersuchungen ergaben, dass Kinder in der Schule "wissenstechnisch" unterfordert sind. (vgl. Rigos, Alexandra, 2003. S. 39 ff.) Kinder verlangen nach viel mehr Bildung, als sie bekommen.

Dieser Ansicht ist unter anderen Martina Keller im Sinne von Donata Elschenbroich, wenn sie schreibt "(...) Kinder sind hochtourige Lerner von Anfang an. Der Kindergarten solle für sie daher Labor, Atelier und Werkstatt sein." (Keller, 2003. Seite 150)

Kinder haben es später viel leichter, wenn sie schon im Kindergarten an auf physikalische Besonderheiten aufmerksam gemacht werden.

Die Psychologin Elsbeth Stern ist der Überzeugung, dass Kinder sehr viel früher zu naturwissenschaftlicher Erkenntnis fähig sind, als die Schule es ihnen zutraut. Ohne Formeln und Buchstabenwirrwarr, auf ganz andere Art und Weise, sollen Kinder physikalische Phänomene spielerisch erkennen und von anderen Phänomenen trennen können. (vgl. Rigos, 2003.)

Dazu kommt, dass der Einfluss der Wissenschaften und der wissenschaftlichen Erkenntnis auf den Menschen in einem erheblichen Maße zunimmt. Leben wird in einem großen Maße durch Wissenschaften bestimmt, was sich direkt im Unterricht widerspiegelt. Es wird nicht nur das naturwissenschaftliche Agieren vernachlässigt, sondern vor allem auch das geisteswissenschaftliche.

Seite 9

Kinder haben in unserer Kultur keine Möglichkeit, ihre philosophische Neugierde zu entfalten. Vittorio Hösle meint zu Recht: "Man mache sich nichts vor: Unsere Zeit geht mit der Begabung von Kindern und Jugendlichen ebenso verantwortungslos um, wie mit knappen natürlichen Ressourcen." (Hösle, 1996. Seite 239)

Er stellt fest, dass keine Minderheit an Kindern sich die gleichen philosophischen Fragen stellt, wie seine elfjährige Brieffreundin Nora. Es bedarf nur eines Rahmens, um diese Begabungen zu entfalten. "Auch normale Begabungen bedürfen, bevor sie überhaupt daran denken können, die Entwicklung eines Gebietes voranzutreiben, bestimmter Rahmenbedingungen, außerhalb derer sie sich nicht entfalten können." (Hösle, 1996. Seite 240)

Weder im naturwissenschaftlichen noch im geisteswissenschaftlichen Bereich wird in der Schule oder im Kindergarten eine ausreichende Basis gelegt, die dazu führt, dass Kinder eigene kritische Urteile bilden können. Kinder sind fast den ganzen Tag unter strengster pädagogischer Führung und müssen Aufgaben abarbeiten, deren Sinn sie für sich selbst nur schwer erkennen. Im schlimmsten Fall "tötet das stupide Abarbeiten noch den letzten Keim", um überhaupt eine Frage zu stellen, die so überhaupt nichts mit dem Thema zu tun hat und dennoch Kinder ungemein beschäftigt.

Kinder merken sehr früh, dass nur diese Fragen belohnt werden, die in den dafür vorgesehenen Rahmen passen. Ekkehard Martens meint: "Schul- und Alltagsphilosophie klaffen auseinander" (Martens. 1979, Seite 130).

Es gibt keinen freien Spielplatz in der Schule, der für alle anderen Fragen vorgesehen ist. Es gibt keinen Ort, der auf eine befriedigende Beantwortung hoffen läßt. Aus diesem Grund laufen viele starke Kinderwillen auf pädagogisches Eis auf und bei den Kindern stellt sich viel zu früh Stagnation ein.

Kinder sind allzu früh schon fertig sozialisiert und werden selbst sehr schnell Bestandteil und Bindeglied einer Kultur, mit der sie sich eigentlich sehr viel länger kritisch auseinandersetzen sollten.

Seite 10

Eine selbstkritische und selbstreflexive Prüfung weicht dem vorschnellen und unreflektierten Urteil. Wie sollen Kinder jemals zu einer selbstreflexiven Prüfung kommen, wenn sie es nie lernen durften? Vielleicht ist auch eher die Familie der Ort an dem dies erlernt werden kann.

## **2.2 Von Kindern zu Cyberkids**

Dieser These widerspricht die Beobachtung, dass Kinder viel mehr Zeit vor dem Bildschirm verbringen, als im Gespräch mit ihren Eltern. Es treten in unserer Gesellschaft immer mehr Kommunikationsmißstände auf, was darauf zurückzuführen ist, dass sich Kinder seltener mit ihren Eltern unterhalten.

Dazu kommt, dass wir uns eine große Anzahl an "Cyberkids" züchten. (vgl. Paulsen, 2003. Seite 77ff)

Cyberkids sind Kinder, die vom Kleinkindalter an von schnell wechselnden Fernsehbildern geprägt sind und diese später gegen noch raschere Videoclips und Computerspiele eintauschen. Durch einen frühen und intensiven Umgang mit moderner Kommunikationstechnik verändert sich die Denk- und Wahrnehmungsweise der Kinder.

Der Medienphilosoph Gianni Vattimo ist der Überzeugung, dass ein hoher Informationsfluss die Innenwelt des Menschen beeinflusst.

Die Medienpsychologin Elsbeth Stern spricht von einem Verlust der inneren Verbalisierung. Inhalte bleiben als emotionale Eindrücke erhalten

und können nicht wiedergegeben werden. Eigene Gefühle können nicht benannt werden.

Gianni Vattimo spricht davon, dass sich für "Cyberkids" das Gefühl für Zeit verändere.

Mit der im Computerspiel erzielten Reaktionsgeschwindigkeit funktioniert man im Alltag nicht mehr. Die langsame Welt des Alltags (die der Erwachsenen), ist für die schnellen "Cyberkids" sogar befremdend. So driften diese beiden Welten immer weiter auseinander, bis sie, im Extremfall, gar nichts mehr miteinander zu tun haben, weil sie in

Seite 11  
unterschiedlichen Geschwindigkeiten ablaufen. Ein großes kommunikatives Defizit folgt daraus.

Dieses stetig wachsende Defizit verlangt auch in der Familie nach der Fähigkeit, Sprechen und Denken zu lernen. Gedanken, die nicht eingeordnet werden können, müssen ausformuliert werden. Durch das Formulieren von Gedanken kann ein Erwachsener versuchen, eine Ordnung hineinzulesen und dem Kinde helfen, zu seiner eigenen Ordnung zu kommen.

Nur durch das sprachliche Verarbeiten des eigenen Denkvorgangs können Kinder Abstand nehmen von der Überflutung mit künstlichen Bildern und zu der Eigenformung von originalen Bildern zurückkehren.

Unsere Zeit verlangt sehr stark nach dieser Qualifikation.

Kinder treten meist sehr unbefangen an neue Medien heran.

Diese Tatsache wird von allen Pädagogen sehr positiv bewertet. Sie muss allerdings durch eine organisierte und disziplinierte Herangehensweise ergänzt werden, um für das Kind fruchtbar zu sein. Fachleute bezeichnen es als ein "serielles Denken", dass das Kind wieder erlernen muss, um in unserer Zivilisation bestehen zu können. Das betont der Medienphilosoph Vilem Flusser, wenn er "Cyberkids" betrachtet, indem er sagt: "Denn unsere Zivilisation beruht auf dem genau entgegengesetzten Typus geistiger Leistung: Wer physikalische und mathematische Gesetze verstehen und Maschinen bauen will, kann sich nicht in vieldeutige Bilder fallen lassen. Er oder sie muss klar definierte Einzelaspekte aus dem großen Ganzen herausfiltern und sie logisch anordnen. Fachleute nennen das "seriell denken"." (Flusser, Vilem, in Paulsen, 2003. Seite 79)

### **2.3 Der Generationenvertrag**

In vielen medientechnischen Bereichen können Erwachsene den Kindern nicht mehr helfen, manchmal ist es sogar umgekehrt. Die Welt der Kinder löst sich rasant von der Welt der Eltern. Ist die Welt der Erwachsenen unnötig für Kinder geworden?

Seite 12

Unsere einst festen Generationsverhältnisse fließen (oder rasen) auseinander. Es besteht kein fester Generationsvertrag mehr. Kinder schulden den Erwachsenen nichts, sondern legen ihnen den Weg vor. Sie brauchen nichts zurückzugeben, weil sie überzeugt davon sind, sich alles selbst erarbeitet zu haben.

So bleibt meistens das Gefühl von Unklarheit zurück, eine Unklarheit der Positionen. Wer führt in die Gesellschaft ein und wer folgt dieser Führung?

Diese Unklarheit bringt eine Unsicherheit im Umgang von Erwachsenen und Kindern mit sich. Welches Verhalten ist jetzt noch angemessen?

Ich beobachte in vielen Haushalten die Angst vor dem eigenen Kinde. Diese Angst bricht das symbiotische Verhältnis zwischen Kind und Erwachsenen auf und verleiht dem Kinde eine Macht, mit der es nichts anfangen kann und möchte.

Es muss etwas da sein, das beide "Parteien" fest aneinander schweißt, ungeachtet der rasanten "Technikflut".

Etwas, das originaler und ursprünglicher in dem Menschen liegt, als die stetig wechselnden äußeren Reize.

#### **2.4 Von der Philosophie zum Bindeglied zwischen Erwachsener und Kind**

Hier wende ich meinen Blick zur Philosophie, der einstigen Mutter aller Wissenschaften, der Liebe zur Weisheit und zur Wahrheit, die den Menschen seit jeher begleitete und nie verließ.

Kann das auch für Kinder gelten?

Können Kinder eine Liebe zur Weisheit und zur Wahrheit empfinden?

Oder ist das viel zu schwierig für sie?

Gareth Matthews stellt sehr provokant die Frage: "Philosophen stellen offenbar Fragen, die keiner beantworten will, und sagen uns etwas, was keiner wissen will. Wer braucht sie?" (Matthews. 1991a. Seite 120)

Für was sollten wir Kinder mit so schwierigem Zeug, wie der Philosophie Seite 13

belasten, fragte mich mein Cousin. Haben sie nicht schon mit Problemen genug zu kämpfen?

Werfen wir einen Blick in die Antike zu unseren philosophischen Stammvätern. Waren sie abgeneigt "die Liebe zur Weisheit" mit Kindern zu teilen?

##### **2.4.1 Sokrates und die Jugend**

"Sokrates vergeht sich wider der Gesetze, indem er die Jugend verdirbt...". (Platon. 1988b. 24 St. Seite 34)

Dies soll nach Platon in der Anklage des Sokrates gestanden haben. Wie kommt er zu diesem Ruf?

Ebenso in dieser Apologie wird von Lysimachos bemerkt: "Doch da fällt mir soeben bei der Rede dieser Männer etwas ein. Die Knaben hier gedenken in ihren Gesprächen daheim häufig eines Sokrates und rühmen ihn sehr...". (ebd. 180 St. Seite 17)

Daraus läßt sich schließen, dass Sokrates teilweise bei der Jugend bekannter war, als bei den Alten. Er war Thema bei ihnen. Somit hatten Jugendliche Anteil am philosophischen Leben Athens, selbst wenn dieser Anteil passiv war.

Der platonische Sokrates<sup>1</sup> sprach selbst mit der Jugend. Es wird ihm zugeschrieben, dass er der Erste war, der auf der "Agora", einem großen Platz in Athen, mit Jugendlichen philosophiert hat.

Dem jungen Freundespaar Lysis und Menexenos versuchte er das Wesen der Freundschaft näher zu bringen. (vgl. s.o. Platon. 1988b. Lysis) In Platons Apologie soll er von "den Jünglingen" gesprochen haben, die sich ihm anschlossen, wenn er die Menschen ins Gebet nehme. (vgl. ebd. 23 St. Seite 33)

<sup>1</sup> Sokrates legte nichts schriftlich nieder, weil man sonst zu schnell vergessen lernt. Alles was über ihn erschien, war entweder von Aristophanes dem Dichter (z.B. die Komödie Nephelai), von Xenophon (z.B. Apologia Sokratus, die Verteidigung des Sokrates, Aponnemoneumata Sokratus, Erinnerung an Sokrates) oder von dem bekannten Platon. Von ihm erschienen die meisten

Werke über Sokrates, deswegen kann man Sokrates als "platonischen Sokrates" bezeichnen.

Seite 14

Er war der Philosoph, der Jugendliche ernst genommen hat. Er wusste, sie sind "bildbar" und er wollte sie ändern.

Wieacker - Wolff behauptet, dass ihn dabei ein "pädagogischer Eros" trieb. Der pädagogische Eros ist "die Liebe zum Schönen im Anderen", eine Liebe zu dem, was in ihm schlummert und auf eine Erweckung wartet. Es ist das liebende Interesse an einem Kind und die Neugier an dessen reichen Gedanken.

Aristophanes stellt Sokrates in seiner Komödie "Nephelai" dar, als drehe er einem die Worte im Mund herum, als mache er Recht zu Unrecht und bringe damit die Jugend gegen die Eltern und hergebrachten Sitten auf. Wenn der platonische Sokrates hier von Jugend redet, meint er Jugendliche männlichen Geschlechts, nicht Kinder, wie wir sie verstehen.

#### **2.4.2 Die "sokratische" Methode**

Jede Kinderphilosophin, die ich untersuchte, bezog sich auf die sokratische Methode, als die wichtigste Methode, die es beim Philosophieren mit Kindern anzuwenden gilt.

Sokrates hat, wie schon erwähnt, nichts Schriftliches hinterlassen, dies macht es schwer, sie tatsächlich "sokratisch" zu nennen. Sie wird ebenso "Maieutik" und "Hebammenkunst" genannt, weil die Mutter des Sokrates eine Hebamme war und, wie er, aus anderen herausholte, was in ihnen steckte und nichts Fremdes hinein pflanzte.

Sokrates bestand immer wieder darauf, über das eigene Denken und Handeln Rechenschaft abzulegen.

Gustav Heckmann stellt seine Methode systematisch vor. Diese wurde 1922 von Leonard Nelson entdeckt und empathisch bearbeitet.

Heckmann fasst sie in vier Regeln zusammen:

1. Im Konkreten Fuß fassen
2. Festhalten des gerade Erörterten
3. Hinstreben auf Konsens
4. Lenkung

Seite 15

zu 1: Sokrates soll darauf bestanden haben, von einem Einzelfall oder einem Beispiel auszugehen.

Zu 2: Um Missverständnissen vorzubeugen und anderen Bedeutungen entgegenzuwirken, musste eine Tatsache langsam auf der anderen aufgebaut werden. Gedanken dürfen nicht vergessen und sollten von allen richtig verstanden werden.

Zu 3: Der Weg kann nur von einem gemeinsamen Ausgangspunkt weitergeführt werden. Es ist notwendig von vorher bestimmten Definitionen auszugehen, diese beizubehalten und während des Gesprächs keine anderen zu finden. Es ist von Nöten sich momentan mit einer Aussage einverstanden zu erklären, die später auch widerlegt werden darf.

Zu 4: Der "Sokrates" in dem Gespräch muss die Richtung des Gesprächs erkennen und Hilfe geben, um in dieser Richtung weiterzugehen. Er muss erkennen, welche Gedanken zum Thema gehören und welche nicht.

Welche Gedanken sind zu abwegig oder stellen Probleme für das weitere Argumentieren dar? Sind vielleicht Umwege nötig, um den

Gesprächsteilnehmer zu führen?

### **2.4.3 Platon und die Jugend**

Die Höhle in Platons "Höhlengleichnis" wird oft interpretiert, als "das Eingebettetsein des Erwachsenen in seinen eigenen begrenzten Lebensbereich". Vor allem sind es Erwachsene, die in ihre Lebenswelt fest eingebunden sind und sich sträuben, sich von ihren Gewohnheiten zu lösen. Eine Loslösung ist mit Schmerzen verbunden und ein Mittel, um sich der Fesseln zu entledigen, wäre das Einlassen auf das sokratische Fragen.

"Menschen müssen ihr Nichtwissen erkennen, denn nur so können sie von den Fesseln ihres Scheinwissens befreit werden." (Platon, 1988b. Seite 24)

"Dieser Akt ist in erster Linie kein Akt der reinen Selbsttätigkeit, sondern der Gefesselte bedarf eines Lehrers, eines Erziehers oder Führers, der ihn anleitet. Die Aufgabe des Erziehers ist es, den Blick des Gefesselten in die Seite 16

richtige Richtung zu lenken, von ihm hängt also im wesentlichen das Gelingen des Vorhabens ab." (ebd. Seite 24 / 25)

Der Gefesselte, wenn er sich als ein Gefesselter erkannt hat, bedarf eines philosophischen Führers, um sich aus der dunklen Höhle und der Unkenntnis zu befreien. Er ist am Anfang nicht in der Lage aus sich selbst heraus ans Licht zu treten.

Er ist ein philosophisch Veranlagter, wenn er die Kraft und den Mut aufbringt, sich seinem Führer anzuschließen, bis er sich alleine den Weg weisen kann.

Der Gefesselte "...spannt (...) alle Kräfte an, seine eigenen und die seines Führers auf diesem Wege, und läßt nicht los, bis er in allem ans Ziel gekommen ist oder sich wenigstens die Fähigkeit erworben hat, um ohne Führer sich selber den Weg weisen zu können. In solchen, nur in solchen Gedanken lebt der philosophisch Veranlagte." (Platon, 1993. 340 c/d)

Der philosophisch Veranlagte tendiert dazu, seine Fesseln abzustreifen und sich einem Erkenntnisbesitzenden anzuschließen.

Platon betont deutlich:

1. Nicht jeder ist zum Philosophieren geeignet. Nicht jeder ist philosophisch veranlagt.
2. Und dieser kommt nur mit Mühe und Aufwand zur Erkenntnis.
3. Er schafft es nicht alleine. Es bedarf der Führung eines anderen, der den Weg schon gegangen ist. Eines Philosophen!
4. Nur die können erkennen, die den Willen zur Erkenntnis haben.

Das Problem liegt auf der Hand. Der in der Höhle Gefesselte muss erst ein Wissen von seinem Nichtwissen haben. Und genau diese Erfahrung spricht Platon nicht der Jugend zu.

"Denn das läßt sich nicht in Worte fassen, wie andere Wissenschaften, sondern aus dem Zusammensein in ständiger Bemühung um das Licht, das von einem springenden Funken entfacht wird in der Seele und nährt sich dann weiter." (Platon, 1993. 341 c/d).

Jugendliche sind für ihn nicht in der Lage, das Wesen der Methode einzusehen und einzusetzen. In ihrer Seele ist noch nichts, was von einem Funken der Weisheit entfacht werden könne. Es bildet sich erst.

Seite 17

Scheinbar müssen sie alle zu einem gefesselten Erwachsenen werden, der irgendwann eine philosophische Veranlagung spürt.

Platon rät davon ab, genauso wie mein Cousin, Jugendliche nicht zu früh die dialektische Weisheit schmecken zu lassen. Platon spricht Jugendlichen die Fähigkeit zur dialektischen Weisheit ab und damit auch die Fähigkeit zum Philosophieren.

#### **2.4.4 Die Vorbereitung auf ein philosophisches Leben**

Platon hat aber nichts gegen eine Vorbereitung auf eine spätere Begegnung mit der Weisheit.

In der "Politeia" spricht er Maßnahmen an, um Jugendliche und sogar Knaben schon darauf vorzubereiten. (vgl. Platon, 1988a. 536 ff.)

Knaben sollen spielend lernen und nicht gezwungen werden, denn die erzwungenen Kenntnisse führen zu keinem dauerhaften Bildungsgut.

Er war der Ansicht, dass schon im Knabenalter die unterschiedlichen Begabungen erkannt werden können. (vgl. ebd., 536E - 537e) Diese Knaben werden in eine Liste eingetragen und die Besten erhalten ab dem 20igsten Lebensjahr Auszeichnungen.

Die Erprobtesten bekommen darauf Einsicht in die Zusammenhänge der Wissenschaften. Wer die Fähigkeit zum zusammenfassenden Überblick hat, ist auch dialektisch veranlagt. (vgl. ebd., 537 b/c)

Ab dem 30igsten Lebensjahr muss nochmal eine Auswahl vonstatten gehen und die Erwählten müssen dann eine 5 jährige Prüfung in Dialektik ablegen. Sie sammeln darauf fünfzehn Jahre Erfahrung in gesellschaftlichen Ämtern.

Mit 50 Jahren findet die letzte Auswahl statt. Die Gewählten haben die Schau der Idee des Guten erlangt und können mit diesem Wissen regieren und den philosophischen Nachwuchs heranbilden. (vgl. ebd., 540)

Philosoph zu werden, war für Platon mehr als ein Lebensprojekt. Erst nach dem 50zigsten Lebensalter durfte gerechtfertigt philosophiert

Seite 18

werden. Erst dann war der Philosoph in der Lage, den platonischen Dialog zu führen.

#### **2.4.5 Der platonische Dialog**

Der platonische Dialog, ob gesprochen oder mit einem geschriebenen Text, gilt als ein Musterbeispiel eines philosophischen Umgangs.

Ronald Reed gibt vier Schritte des platonischen Dialoges an:

1. Das Aufstellen einer These, die verständlich vorgebracht wird
2. Die Widerlegung (oder Bestätigung ) der These durch ein (Gegen) Beispiel

3. Das Ziehen eines Schlusses

4. Die Formulierung eines Ergebnisses

Die Gesprächsteilnehmer werden dahingehend trainiert, fähig zu werden, Gegensätze zu erkennen und sprachliche Oppositionen aufzubauen. Sie müssen fähig sein, zwischen den einzelnen Schritten zu unterscheiden und unterschiedlich zu reagieren.

#### **2.4.6 Aristoteles und die Jugend**

"In der Weisheit aber bringen es die jungen Leute zu keiner eigenen Überzeugung, sondern nur zu Behauptungen, während sie sich die mathematischen Begriffe wohl klarzumachen wissen." (Aristoteles, 1995. 1142 a)

Für Aristoteles mangle es der Jugend an Erfahrung, ohne die man zu keiner Klugheit kommen kann. Die Jugend wird von Leidenschaften getrieben und ist nicht beständig "denn die Jugend wird vom Affekt

beherrscht und lebt vorwiegend der Freude und der Gegenwart." (ebd. 1142)

Jugendliche, für Aristoteles, leben nur für sich und ihr eigenes Subjekt. Das Handeln des Jugendlichen richtet sich auf die Befriedigung seiner Begierden und Bedürfnissen aus, wobei Leidenschaften einen Feind des Handelns darstellen.

Seite 19

Die Jugend vermag mit dem philosophischen Unterricht nichts anzufangen. Sie müsse erst ein richtiges Maß finden zwischen dem Ausleben von Leidenschaften und den Pflichten. Sie müsse die 5 "dianoethischen Tugenden" erlernen, wobei an vierter Stelle die philosophische Weisheit steht. Vorher kommt die Tugend der Klugheit, die höherwertiger ist, als die Handlung.

Aristoteles hat eine niederschmetternde Antwort für alle Jugendlichen, in denen die Liebe zur Weisheit keimt.

Jugendliche sind zur "phronesis", zur sittlichen Einsicht, nicht fähig und erreichen den Status der "philosophischen Weisheit" nicht!

Demzufolge kann man zurecht sagen, dass die Antike die Kinder aus der Lebenspraxis der Philosophie vollkommen ausschließen wollte, dass es aber am Beispiel Sokrates nicht so ohne weiteres gelang.

Als Vorbild für die heute praktizierte Kinderphilosophie, können sie nur sehr eingeschränkt gelten.

Die Pädagogik entwickelte sich weiter und mit Rousseau kam die pädagogisch, revolutionäre Idee auf, Kinder als vernunftbegabte Wesen zu sehen. Etwas, was Platon und Aristoteles niemals taten, nahm seinen Lauf. Das Kind besaß Vernunft und Verstand und verlangte nach einem Rahmen, um diese auszubilden.

Das neue "Erziehungskonzept" der rationalen Aufklärung entwickelte sich.

### **2.5 Von der Frage zur Kinderphilosophie**

Immanuel Kant äußerte sich in seinem Gesamtwerk über die Fähigkeit von Kindern, zu philosophieren.

In den 20iger Jahren gab es mehrere Versuche "Philosophie für Kinder" in Deutschland zu etablieren und eigene "kinderphilosophische" Ansätze entwickelten sich. Hermann Nohl, Arthur Liebert, Leonard Nelson und Walter Benjamin müssen hierbei erwähnt werden. Sie werden gerne zu

Seite 20  
Vorbildern der heutigen Kinderphilosophie gemacht, ohne es wirklich zu sein.

Im deutschen Raum sprach das erste Mal Karl Jaspers 1961 in seinen Rundfunkvorträgen von "Kinderphilosophie". Er spricht damit die Möglichkeit des Philosophierens mit Kindern an.

1972 prägte Matthew Lipman aus New Jersey den Begriff "philosophy for children". Seine Methoden und Ansätze hatten einen großen Einfluss im deutschsprachigen Raum.

In den 80zigern keimte in Deutschland wieder die Aufmerksamkeit für das Thema und die Zeitschrift "Didaktik der Philosophie" widmete 1984 der "Kinderphilosophie" ein ganzes Heft. Daraufhin entwickelten sich Gruppierungen, die mehr oder weniger stark an die amerikanischen Vorbilder angelehnt waren.

Die Bedeutung schlug sich ebenso in der Diskussion über ein Ersatzfach

für Religion nieder. "Praktische Philosophie" wurde als solches propagiert. Als letztes deutsches Bundesland hat 2001 Nordrhein- Westfalen die Versuchsphase für das Ersatzfach "Praktische Philosophie" abgeschlossen.

In Hamburg gibt es den einzigen Lehrstuhl für Philosophiedidaktik an dem Fachbereich Pädagogik, unter der Leitung von Ekkehard Martens.

Seite 110

### **Who ist Who?**

*Aristoteles* \*384, +322 v.Chr. griechischer Philosoph in Athen.

Lehrer Alexander des Großen, Schüler Platons, von dem er sich durch stärkere Hinwendung zum Erfahrungswissen zunehmend entfernte. Seine Logik, Metaphysik, Physik, Ethik, Politik, Poetik u.a. waren von tiefgreifender Wirkung auf das Abendland. Das Wesen jedes Dinges oder Geschehens verwirklicht sich nach Aristoteles aus dem viele Möglichkeiten bergenden Stoff, durch eine bewegende formende Kraft (Entelechie).

*Benjamin, Walter* \*1892, +1940 (Freitod). Deutscher Schriftsteller. Schrieb vom Marxismus beeinflusste Essays, Literatur- und Zeitkritiken. "Einbahnstrasse", "Passagen - Werk" u.a.

*Brüning, Barbara* \*1951 in Leipzig, ist verheiratet und Mutter zweier Kinder. Nach einem Studium der Ästhetik, Philosophie und Slawistik, dem I. und II. Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien promovierte sie 1985 zum Dr. phil. Sie hatte Lehraufträge an der Universität Hamburg im Fachbereich Erziehungswissenschaft. Sie führte eine mehrjährige EU - Studie zum Ethikunterricht in Europa durch und ist Organisatorin von Gesprächskreisen für Kinder und Lehrbuchautorin. "Fredericks Traum" (1986), ein philosophisches Lesebuch und Elternhandbuch für Kinder, "Der Tag ist eine Honigblüte" (1987), ein Gedichtbuch für Grundschul Kinder und ihre Eltern, sind nur einige ihrer Veröffentlichungen. Sie ist die Autorin des Fernsehfilms "Anja im Baum". Sie ist Mitglied der Hamburger Bürgerschaft und dort auch Vorsitzende des Europa- Ausschusses.

*Cam, Philip* Er ist Dozent an der *School of Philosophy* an der *University of New South Wales* in Australien. Er war Präsident der *Philosophy for Children Association of New South Wales* und Gründungsvorsitzender der *Federation of Australian Philosophy for Children Association*.

Seite 111

*Camhy, Daniela* \*1951, Übersetzerin vieler Werke von Matthew Lipman. Leiterin des Kinderphilosophieinstituts von Österreich.

*Daurer, Doris* arbeitet in Innsbruck mit außerschulischen Kinderphilosophiegruppen. Sie holte ihre praktischen Ideen aus Hawaii von dem Kinderphilosophieprofessor Thomas Jackson, der selbst im Kindergarten mit Kindern philosophiert. "Staunen, Zweifeln, Betroffensein." erschien 1999 im Beltz Verlag.

*Freese, Hans-Ludwig* emeritierter Pädagogikprofessor. Veranstaltet Philosophieurse für Hochbegabte. Vorreiter bei der Kinderphilosophie im deutschsprachigen Raum.

*Hösle, Vittorio* \*1960, ist Professor für Philosophie an der Universität GHS Essen. Bei C.H. Beck ist von ihm erschienen: "Die Krise der Gegenwart

und die Verantwortung der Philosophie" (1994); "Philosophie der ökologischen Krise (1994); "Praktische Philosophie in der modernen Welt" (1995); "Entwicklung mit menschlichem Antlitz" (Hrsg. Zus. mit Klaus M. Leisinger, 1995) und "Philosophiegeschichte und objektiver Idealismus" (1996)

*Jackson, Thomas E.* Philosophieprofessor in Honolulu. Philosophiert mit Kindergartenkindern. "The Fee - lah - So - fee." Newsletter. Honolulu

*K., Nora* \*1982, war in der Zeit, als sie mit Vittorio Hösle einen philosophischen Briefwechsel anfang gerade 11 Jahre alt. Besuchte ein Gymnasium in Nordrhein- Westfalen.

*Kant, Immanuel* \*1724, +1804. dt. Philosoph, Professor in Königsberg, begründete die Kritische- oder Transzendentalphilosophie. Er untersuchte die in den menschlichen Erkenntniskräften liegenden Voraussetzungen und Grenzen der Erkenntnis. Die meisten metaphysischen Fragen seien für die menschliche Vernunft unlösbar. Die Erkenntnis müsse sich auf "Erscheinungen" beschränken. Nur als sittliche Wesen könnten wir die Schranken unseres an die Sinnenwelt gebundenen

Seite 112  
Erkenntnisvermögens überwinden (Lehre vom Primat der praktischen Vernunft, kateg. Imperativ -> Kategorie) "Kritik der reinen Vernunft" 1781/87, "Kritik der praktischen Vernunft" 1788, Kritik der Urteilskraft" 1790

*Lipman, Matthew* Internationaler Vorreiter in der "Kinderphilosophie". Gründete 1972 die IAPC, das Institut zur Förderung der Philosophie für Kinder in Upper Montclair, New Jersey. Seit 1972 laufen praktische Versuche und es wurden Lehrprogramme erstellt.

*Locke, John* \*1632, +1704. englischer Philosoph. Begründer des englischen Empirismus, in seiner Staatslehre entwickelte er die Gedanken der Volkssouveränität und der Gewaltenteilung. "Some Thoughts concerning Education" (1693)

*Martens, Ekkehard* \*1943, 1977 Habilitationsschrift, eine Abhandlung über Philosophie und Didaktik, im Fachbereich Erziehungswissenschaften an der Uni Hamburg, die er 1979 überarbeitete. Die damalige Philosophiedidaktik erreicht eher Kinder in der Oberstufe, Jugendliche und junge Erwachsene. Seine Forderungen lassen sich aber auch auf untere Klassen übertragen. Er weist auf die Vorläufer Nohl, Nelson, Liebert und Benjamin hin. Philosophieprofessor in Hamburg, für Niewiem ein Verfechter des rationalistischen Ansatzes. Er formulierte keine Kinderphilosophie wie Lipman aus und verfehlet nicht das "Philosophieren mit Kindern", wie Matthews. Bekanntester Kinderphilosophiedidaktiker in Deutschland. "Dialogisch- pragmatische Philosophiedidaktik" 1979, "Philosophieren im Unterricht" 1982, "Philosophieren mit Schulkindern" 1994, "Philosophieren mit Kindern" 1999

*Matthews, Gareth B.* International anerkannter Kinderphilosoph, der vor allem das Philosophieren mit Kindern in Dialogform praktiziert.

*Montaigne, Michel Eyquem de* \*1533, +1592. frz. Philosoph und Schriftsteller, war mit seinem Hauptwerk "Les Essais" (1580ff.) der Begründer des Essays als literarische Form. Er ist das Beispiel eines

Seite 113

Geisteswissenschaftlers, der auf der Grundlage seiner skeptischen Philosophie kein philosophisches System entwickelt, sondern in zahlreichen kurzen Essays seinen Stil mit scharfsinnigen Analysen der gesamten Erfahrungswelt des Menschen verbindet. Es geht hier um einen Ansatz, der in Anlehnung an Pyrrhon von Elis auch "pyrrhonistischer Skeptizismus" genannt wird: Da über die Dinge kein definitives Urteil gefällt werden kann, muss das Urteil aufgeschoben werden. Montaigne "Que sais-je?" (Was weiß ich?) wird im 17. Jahrhundert von Descartes positiv umformuliert. Der Pyrrhonismus schiebt das Urteil über eine wissenschaftliche Position nur auf.

*Nelson, Leonard* Er ist Begründer des Landschulheims "Walkemühle". Dieses hatte zwei Schwerpunkte: einmal die Erwachsenenabteilung und zum zweiten die Kinderabteilung. Aus der Erwachsenenabteilung entstand der "Internationale sozialistische Kampfbund" ISK mit dem Ziel, politische Führer heranzubilden. Die Kinderabteilung setzte sich zum Ziel, zu erziehen, ohne den autoritären Druck einer unaufrichtigen Gesellschaft.

*Nohl, Herman* Schüler Wilhelm Diltheys. 1. Inhaber eines Lehrstuhls für Pädagogik in Preußen. In den 20iger Jahren vertrat er die "Individualpädagogik". Zu Beginn der 30iger Jahren wandelte sich für ihn die Individualpädagogik zu einer Staatspädagogik. Diese 'neue' Nationalpädagogik sollte zur Gestaltung des Volkes als Gemeinschaft, als nationales Ganzes beitragen.

*Reed, Ronald* seit 1986 Professor für Philosophie und Erziehungswissenschaften in Fort Worth Texas. Ausbildung am IAPC bei Lipman, orientiert sich an John Dewey und verpflichtet sich der Aufklärungsphilosophie. Verfasste kinderphilosophische Texte.

*Rousseau, Jean Jacque* \* 1712, \*1778. frz. Schriftsteller und Philosoph. Er war Vertreter und zugleich Überwinder der Aufklärung; konstruierte einen glücklichen naturhaften Urzustand der Menschheit ("Rückkehr zur Natur"). Im "Gesellschaftsvertrag" ("Du contract social", 1762) verkündete er die Lehre von der Souveränität des Volkes. Die Frz. Revolution wurde von seinen staatstheoretischen Lehren entscheidend

Seite 114  
bestimmt. Mit seiner Hinwendung zu subjektiver Innerlichkeit und dem Zweifel an Fortschritt und Zivilisation, nahm er das Lebensgefühl der Romantik vorweg. "Julie oder die neue Heloise" (1761); Erziehungsroman "Emile" (1762); "Bekenntnisse" (1782)

*Simon - Schaefer, Roland* ist Philosoph an der TU Braunschweig und Berenike ist seine Tochter.

*Tolstoj, L. N.* \* 1828, +1910. Graf Lew Nikolajewitsch Tolstoj war einer der größten russischen Dichter. "Krieg und Frieden" (1868/69), "Anna Karenina" (1878) und das Schauspiel "Die Macht der Finsternis" (1886) waren nur einige seiner Werke. Seine Werke "Kindheit, Knabenalter, Jünglingsjahre" und "kindliche Weisheit" (1909/10) beschäftigen sich mit dem philosophieren mit Kindern. Im Alter forderte er Staat, Kirche, Eigentum, Kunst und Zivilisation verneinend, eine Art "Urchristentum".

*Vico, Giovanni Battista* \*1668, + 1744. Oder Giambattista Vico. italienischer Geschichtsphilosoph, der vor allem Descartes kritisierte. Er

begründete die Völkerpsychologie und Geschichtsphilosophie. Er entdeckte einige Jahrzehnte vor Rousseau die Eigenart und den Eigenwert kindlichen Denkens und Erlebens.

*Wieacker- Wolff, Marie - Laure* \*1948 in Chartre (Frankreich).

Mutter Französin, Vater deutsch. Aufgewachsen in Marokko. Studium der Philosophie, Germanistik und Romanistik in Göttingen und Freiburg.

Lehrtätigkeit an der Universität Genf. Heute in der Lehrerfortbildung und in der Erwachsenenbildung tätig. Vier z.Z. erwachsene Kinder. Lebt in Freiburg.

Seite 115

### **Literaturverzeichnis**

Aristoteles (1995): Nikomachische Ethik. In: Aristoteles. Philosophische Schriften in sechs Bänden. Band 3. Nikomachische Ethik. Hamburg: Meinert

Bencivenga, E. (1992): Spiele mit der Philosophie. Berlin: Freese

Benjamin, W. (1989): Rundfunkgeschichten für Kinder. In: Gesammelte Schriften. Band VII. Tiedemann, Rolf. Schweppenhäuser, Hermann (Hrsg.) unter Mitarbeit von Gödde, Christoph. Lonitz, Henri und Smith, Gary. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Brockhaus (1998). In einem Band. Leipzig: F.A. Brockhaus GmbH

Brüning, B. (1984): Wir entdecken, dass uns Denken Spaß macht. Seite 22ff. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie (ZDP). Über den philosophischen Stil von Kindern. Hannover: Schroedel

Brüning, B. (1990): Mit dem Kompaß durch das Labyrinth der Welt. Wie Kinder wichtige Lebensfragen auf die Spur kommen. Bad Münden: Leibniz-Bücherwarte

Brüning, B. (2001): Philosophieren in der Grundschule. Grundlagen-Methoden-Anregungen. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co

Bühler, U. (1964): Essays über Erziehung. Drei vollständige Essays, nebst ausgesuchten Beigaben zur Einführung und Abrundung von Michel de Montaigne. Bad Heilbrunn/ Obb: Verlag Julius Klinkhardt

Cam, P. (1996): Sterben Äpfel auch?. Mühlheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr

Camhy, D. G. (1984): Wenn Kinder philosophieren. Graz: Leykam Buchverlag

Seite 116

Camhy, D. G. (1984): Praxis der Kinderphilosophie in Österreich. Wie können Kinder Philosophieren? In: ZDP: Hannover: Schroedel

Camhy, D. G. (1994): Das philosophische Denken von Kindern. Kongressband des 5. Internationalen Kongresses für Kinderphilosophie. 1992. Graz. Sankt Augustin: Akademia Verlag

Daurer, D. (1999): Staunen, Zweifeln, Betroffensein. Weinheim. Basel: Beltz Verlag.

Dostojewski, F. (1983): Der Idiot. Leipzig: Insel o.J.

Drosdowski, G. (1975): Schülerduden, Fremdwörterbuch, Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter. Mannheim: Bibliographisches Institut AG.

Freese, H.-L. (1996): Kinder sind Philosophen. Weinheim. Berlin: Beltz Taschenbuch

Folkers, H. (1994): Philosophieren mit Kindern, das Kind als Philosoph. In: Ethik und Sozialwissenschaften (Eus), heute Erwägen - Wissen- Ethik (EWE). Stuttgart: Lucius & Lucius

Fynn (2003): "Hallo Mister Gott, hier spricht Anna". Anna schreibt an Mister Gott. 3.Auflage. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH

Groothoff, H. H. (1982): Ausgewählte pädagogische Schriften. Paderborn: WestermannTaschenbuch

Heesen, B. (1991): Freimütigkeit - Kann das Philosophieren mit Kindern die Grundschule verbessern? In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie. Heft 1/91. Hannover: Schroedel Verlag

Horster, D. (1991): Philosophieren mit Kindern. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie. Heft 1/91. Schroedel Verlag

Horster, D. (1994): Philosophieren mit Kindern. In: Eus, heute EWE. Stuttgart: Lucius & Lucius  
Seite 117

Hösle, V., K. Nora (1996): Das Cafe der toten Philosophen. Ein philosophischer Briefwechsel für Kinder und Erwachsene. München: C.H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung

Inhelder, B., Piaget, J. (1986): Die Psychologie des Kindes. München: Dt. Taschenbuch - Verlag

Jaspers, K. (1991): Einführung in die Philosophie. 12 Radiovorträge. München: Taschenbuchserie Pieper

Kant, I. (1982): Immanuel Kants Nachricht von der Einrichtung seiner Vorlesung in den Winterhalbjahren 1765/66. In: Kant, Immanuel. Ausgewählte Schriften zur Pädagogik und ihre Begründung. Groothoff, Hans Hermann. Reimers, Edgar. Ausgewählte pädagogische Schriften. Paderborn: Westermann Taschenbuch

Kant, I. (1983a): Was heißt sich im Denken orientieren? In: Weischedel, Wilhelm. Kant, Immanuel: Werke in sechs Bänden zur Metaphysik und zur Logik. Band III. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Kant, I. (1983b): Über Pädagogik. In: Kant, Immanuel, In: Werke in sechs Bänden. Weischedel, Wilhelm. Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik. Band VI. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Korczak, J. (1970): Das Recht des Kindes auf Achtung, Nach dem gleichnamige Aufsatz von 1928. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht

Keller, M. (2003): Donata Elschenbroich. In: GeoWissen Bildung Nr. 31. Seite 150. Hamburg: Gruner & Jahr

Korczak, J. (1979): Von Kindern und anderen Vorbildern. Guetersloh: Guetersloher Verlag - Haus Mohn

Lipman, M. (1976): philosophy for children. Sonderdruck: Metaphilosophy: Vol.7, No.1. <http://www.blackwellsynergy.com/links/doi/10.1111/1467-9973.00142/abs/>  
Seite 118

Lipman, M. (1984): Über den philosophischen Stil von Kindern. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie (Z.f.D.d.P.). Hannover: Schroedel

List, E. aus Horster, D. (1991): Philosophieren mit Kindern in einer kritischen Entwicklungsphase. In: ZDP 1. Hannover: Schroedel

Locke, J. (1970): Gedanken über Erziehung. Stuttgart: Reclam

Martens, E. (1979): Dialogisch - pragmatische Philosophiedidaktik. Hannover, Dortmund, Darmstadt, Berlin: Schroedel

Martens, E. Betz, O. (1985): Methodisch - mediales Handeln im Lernbereich Philosophie - Religion. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Handbuch und Lexikon der Erziehung in 11

Bänden und einem Registerband. Band 4. Lenzen, Dieter. Otto, Gunter. Schulz, Wolfgang. Methoden und Medien der Erziehung des Unterrichts. Seite 209 - 229. Stuttgart: Klett- Cotta

Martens, E. (1996): Ethik oder Philosophieunterricht? Philosophie als elementare Kulturtechnik. In: Hastedt, Heiner. Fröhlich, Michael. Thoma, Dieter (Hrsg.): Philosophieren mit Kindern. Neue Folge. Heft 3. Rostock: Rostocker philosophische Manuskripte.

Martens, E. (1999): Philosophieren mit Kindern. Eine Einführung in die Philosophie. Stuttgart: Reclam.

Matthews, G. B. (1991a): Denkproben. Philosophische Ideen jüngerer Kinder. Berlin: Freese

Matthews, G. B. (1991b): Piaget und die Kinderphilosophie. In: Zeitschrift für Didaktik der Philosophie. Thema: Philosophieren mit Kindern. Heft 1/91. Hannover: Schroedel Verlag

Matthews, G. B. (1995): Die Philosophie der Kindheit, wenn Kinder weiter denken als Erwachsene. Koch, C. (Übers.). Weinheim: Beltz, Quadriga Seite 119

Matthews, G. B. (1996): Vom Nutzen der Perplexität: Denken lehren mit Hilfe der Philosophie. Rostock: Philosophische Manuskripte

Montanda, L., Oerter, R. (1995): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 3. vollständige überarbeitet und erweiterte Auflage. Weinheim: Beltz

Montaigne, M. E. de (1964) : Essays über Erziehung. Drei vollständige Essays, nebst ausgesuchten Beigaben zur Einführung und Abrundung von Michel de Montaigne. Bühler, U. (Hrsg.) Bad Heilbrunn/ Obb: Verlag Julius Klinkhardt

Nelson, L. (1922): Die sokratische Methode. Vortrag vom 11. Dezember 1922 in der pädagogischen Gesellschaft in Göttingen. (1931) Göttingen

Niewiem, M. (2001): Über die Möglichkeit des "Philosophierens mit Kindern und Jugendlichen", Auffassungen aus zweieinhalb Jahrtausenden. Münster: Waxmann Verlag GmbH

Nohl, H. (1922): Die Philosophie in der Schule. In: Nohl, Hermann (1949): Pädagogik aus dreißig Jahren. Frankfurt am Main: Schulte-Bulmke

Nohl, H. (1925): Die Deutsche Bewegung in der Schule. In: Nohl, H. (1929): Zur deutschen Bildung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Nohl, H. (1929): Zur deutschen Bildung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Nohl, H. (1949): Pädagogik aus dreißig Jahren. Frankfurt am Main: Schulte-Bulmke

Oerter, R., Montanda, L. (1995): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 3. vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim: Beltz

Paulsen, S. (2003): Cyberkids. Begegnung mit einer flüchtigen Spezies. In: GeoWissen Bildung Nr. 31. Seite 76 ff.. Hamburg: Gruner & Jahr Seite 120

Piaget, J. Inhelder, B. (1986): Die Psychologie des Kindes. München: Dt. Taschenbuch - Verlag

Platon: (1988a): Der Staat. In: Platon. Sämtliche Dialoge. Band V. Der Staat. Apelt, O. (Hrsg.). Hamburg: Meiner

Platon: (1988b): Apologie: In: Platon: Sämtliche Dialoge. Band I. Protagoras- Laches- Euthyphron- Apologie- Kriton- Gorgias. Apelt, O. (Hrsg.). Hamburg: Meiner

Platon (1993): Der siebente Brief. Stuttgart: Reclam Verlag

Popp, W. (1994): Neugier, produktive Verwirrung und Nachdenklichkeit. In: Philosophieren mit Schulkindern. Philosophie / Ethik in der Grundschule und Sekundarstufe I. Seite 58. Martens, E., Schreier, H. (Hrsg.). Heinsberg: Agentur Dieck

Rousseau, J. J. (1995): Emile oder über die Erziehung. 12., unveränd. Ausgabe. Schmidts, L. (Hrsg. ). Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh

Reed, R. (1984): Dialog oder Gespräch. In: Philosophieren mit Schulkindern. M.E. / Schr. H. Heinsberg: Agentur Dieck

Regenbrecht, A. (1995): Erfahrung und Unterricht. In: Erfahrung und schulisches Lernen. Regenbrecht A., Pöppel K.G. (Hrsg.). Münster: Aschendorff

Rigos, A. (2003): Hirnforschung, Wie das Lernen gelingt. In: GeoWissen Bildung Nr. 31. Seite 34 ff.. Hamburg: Gruner & Jahr

Schilmöller, R. (1995): Wissenschaftsorientierter Unterricht - ein Weg zur Bildung? In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 71 Jg. Bochum: Kamp

Simon-Schaefer, R. (1996): Kleine Philosophie für Berenike. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co  
Seite 121

Tolstoj, L.N. (1976): Kindheit. Knabenalter. Jünglingsjahre. Frankfurt: Insel Verlag

Weischedel, W. (1983a). Kant, I.: Werke in sechs Bänden zur Metaphysik und zur Logik. Band III. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Weischedel, W. (1983b). Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik. Band VI. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Wieacker - Wolff, M. - L. (2002): Mit Kindern philosophieren. Staunen - Fragen - Nachdenken. Freiburg im Breisgau: Herder Verlag