

Philosophieren mit Kindern

Eine kurze Einführung in Konzeption und Methoden

von Karsten Dittmann

1 Konzeption

1.1 Was ist „Philosophieren mit Kindern“?

Spätestens seit Matthew Lipman in den 1970er Jahren zur „philosophy for children“ erste Texte veröffentlichte, hat sich das Thema im amerikanischen und europäischen Raum etabliert. Allerdings verbergen sich hinter der Chiffre eine Vielzahl unterschiedlicher Konzeptionen, die nur zum Teil bereits durch den Namen auf ihr Programm verweisen: „Philosophy for children“ ist nicht zwangsläufig bedeutungsäquivalent mit „Philosophie für Kinder“, „Philosophieren mit Kindern“ meint nicht unbedingt „Kinderphilosophie“.

Lipman hat mit seinem Konzept die Philosophiedidaktik in den USA geprägt. In Deutschland ist seit den 1990er Jahren bildungspolitisch einiges in Bewegung geraten, wenngleich der schulische Philosophieunterricht auch in Deutschland eine lange aber unkontinuierliche Geschichte hat. In Mecklenburg-Vorpommern ist „Philosophieren mit Kindern“ mittlerweile ein eigenständiges Fach in der Primarstufe, in vielen weiteren Bundesländern wird Philosophie oder Ethik als Ersatz- oder Wahlpflichtfach in der Sekundarstufe I angeboten. Aufgrund der bildungspolitischen Rahmenbedingungen steht das Fach *Philosophie* in seinen unterschiedlichen Erscheinungsformen vielfach in Konkurrenz zum Religionsunterricht. Andererseits lassen Gegenstände und Methoden des Religionsunterrichts eine große Nähe zum Philosophieunterricht erkennen. Tatsächlich muss *Philosophieren mit Kindern* nicht zwangsläufig als Alternative zum RU gesehen werden: Philosophieren als methodisches Prinzip sollte jeden Unterricht ab der Primarstufe prägen und ist besonders für den Religionsunterricht geeignet.

Philosophieren als methodisches Prinzip zu verstehen deutet bereits an, dass ich einen eingeschränkten Gebrauch des Terminus empfehlen möchte. Philosophieren heißt Fragen: Nach Bedeutungen, nach Gründen und nach Folgen (Was ist ...?, Warum ist ...?, Was wäre, wenn ...?). Und Philosophieren heißt Antworten – und diese Antworten begründen. Weil beides – Fragen und Antworten – zusammengehört, ist Philosophieren immer Dialog. Dieser Dialog ist rational und reflexiv.

Philosophieren mit Kindern heißt nicht mehr und nicht weniger, als genau dies gemeinsam mit Kindern zu tun. Gemeinsam mit Kindern den Bedeutungen von Wörtern nachforschen. Gemeinsam mit ihnen nach den Gründen zu fragen, warum etwas ist wie es ist. Und gemeinsam die Folgen von Handlungen und Sachverhalten erwägen und abwägen. Dabei müssen die gefundenen Antworten für jeden einsehbar sein (rational) und man muss über die Art des Antwort-Gebens selbst wiederum Rechenschaft ablegen können (reflexiv).

Dieses engere Verständnis von Philosophieren unterscheidet sich zunächst einmal von dem umgangssprachlichen Gebrauch im Sinne von „nachdenken“ oder „über etwas grübeln und sinnieren“. Philosophieren ist nachdenken, aber nicht alles Nachdenken ist Philosophieren. Es ist ein gemeinsames Nachdenken, das auf wechselseitiges Verstehen abzielt und selbst wieder zum Gegenstand des Nachdenkens werden kann. Solche eine Praxis des Philosophierens kann niemand einfach so. Solch eine Praxis muss gelernt und eingeübt werden. Der schulische Unterricht kann dazu ein wichtiges Lern- und Übungsfeld sein – ist es allerdings häufig nicht.

Kinder sind zu einem solchen Denken in der Lage. Und es ist erstaunlich, zu welcher tief sinnigen Äußerungen Kinder fähig sind. Das lässt allerdings nicht den Schluss zu, alle Kindern wären gleichsam naturgemäß kleine Philosophen. Die sog. Kinderphilosophie orientiert sich an der Äußerung des Aristoteles, ein sich Verwundern sei der Anfang der Philosophie. Übersehen wird dabei leicht: Es ist der

Anfang der Philosophie, nicht schon das Philosophieren selbst. Das Anknüpfen an sog. Kinderfragen ist ein optimaler Einstieg ins Philosophieren, aber das Philosophieren mit Kindern erschöpft sich darin nicht.

Mit Kindern gemeinsam über solche Fragen zu philosophieren bedeutet in der Folge nun allerdings nicht, sie mit klassischen philosophischen Fragestellungen und Konzeptionen der Philosophiegeschichte zu konfrontieren. Dies wird vom einem *Philosophie-für-Kinder*-Konzept versucht. Darunter fallen alle Versuche, philosophiegeschichtliches Wissen oder klassische philosophischen Themen kindgerecht aufzubereiten. Es ist allerdings fraglich, ob Kinder der 3. bis 6. Klasse tatsächlich etwas von Descartes oder vom Kategorischen Imperativ wissen müssen. *Philosophieren mit Kindern* nimmt insofern davon Abstand, als philosophisches Wissen eine Funktion des Philosophierens darstellt, nicht seinen Gegenstand.

1.2 Philosophieren als Gegenstand und Methode des RU

Für das Philosophieren mit Kindern ist zweierlei wichtig: *Erstens* ist Philosophieren etwas, das erst zu lernen und einzuüben ist. Die Praxis des Philosophierens ist also selbst Gegenstand des Unterrichts. *Zweitens* kann man Philosophieren nur philosophierend lernen. Wörter zu klären, Gründe zu suchen und Folgen zu bedenken und dabei rational und reflexiv zu verfahren, das lässt sich nur durch das gemeinsame Tun lernen. Philosophieren ist deshalb auch Methode im Unterricht.

Philosophieren als methodisches Prinzip des Unterrichts zu verstehen, weist über den Rahmen eines eigenständigen Philosophieunterrichts hinaus. Denn philosophische Kompetenzen werden in jeder Schulsituation gefordert. Und in jeder Schulsituation können Fragen entstehen, denen philosophierend begegnet werden kann. Insbesondere der Religionsunterricht ist geeignet, philosophische Methoden zu erlernen und zu üben. Denn während der Unterricht in anderen Fächern oft zweckgebunden ist, kann es sich der Religionsunterricht erlauben, neben unmittelbaren Zwecksetzungen über entstandene Fragen nachzudenken – auch über Fachgrenzen hinaus.

Philosophieren mit Kindern fördert die Methodenkompetenz von Schülerinnen und Schülern. Die Grundmethoden philosophischer Arbeit sind das Gespräch, das Schreiben und das Lesen – allesamt kognitive Methoden, die dennoch nach einer kreativen Umsetzung verlangen. Dabei sind Methoden, die auf Schreiben und Lesen basieren, vorrangig als vorbereitende Methoden zu verstehen: Es kann nicht Aufgabe des Unterrichts in der 3.– 6. Klasse sein, Texte der Philosophiegeschichte zu erarbeiten. Auch wird das Schreiben nicht Analyse und Essay sein, sondern kreative Textproduktion. Diese Vorbereitung dient aber nicht einem späteren „echten“ Philosophieren – denn Philosophieren mit Kindern ist bereits „echtes Philosophieren – sondern dem kritischen Umgang mit fremden und eigenen Texten und Gedanken.

Die Entwicklung einer Gesprächskultur kann als Hauptziel des philosophierenden Unterrichts ausgezeichnet werden: Das Klima für gemeinsames Philosophieren zu schaffen ist eines der Hauptprobleme des Philosophierens mit Kindern – und zugleich sein Gelingenskriterium. Dabei wird das gemeinsame Philosophieren zunächst und am einfachsten in Gruppen von 5-10 Schülerinnen und Schülern gelingen. In größeren Gruppen ist bereits ein Eingebübtsein in das gemeinsame Gespräch notwendig. Probleme bestehen v.a. darin, dass die Kinder – sofern sie sich am Gespräch beteiligen – zum Teil ein so großes Mitteilungsbedürfnis haben, dass sie den Wunsch kaum zurückhalten können, ihre Erfahrungen und Überlegungen beizusteuern.

2 Gegenstände und Methoden

2.1 Wörter, Bilder, Gegenstände

2.1.1 *Brainstorming*

Das Brainstorming ist eigentlich eine Kreativitätsmethode, die mündlich wie schriftlich umsetzbar ist. Das Grundprinzip ist, innerhalb einer vorher festgelegten Zeit *alle* Vorschläge und Assoziationen einer Gruppe zu sammeln, ohne sie zu kommentieren oder zu diskutieren – was vor allem für jüngere Sch. schwer ist. Das Brainstorming läuft in zwei Phasen ab: in der *Sammlungphase* werden zunächst möglichst viele Ideen zusammengetragen. In der *Kritikphase* werden die Ideen besprochen und die

besten herausgesucht. Dabei ist es wichtig, dass nicht die L. sondern die Sch. bestimmte Ideen als besser oder schlechter auszeichnen und dafür Gründe angeben.

2.1.2 Cluster

Das Cluster (engl.: *Traube; Anhäufung*) ist wie das Brainstorming ursprünglich eine Kreativitätsmethode, die allerdings nicht völlig frei assoziiert, sondern Gedanken rings um einen oder einige Kernbegriffe ‚anhäuft‘. Die Clustermethode wird schriftlich an Tafel, mit OHP oder auf einem Plakat angewendet. Dabei werden Zusammenhänge durch Linien etc. deutlich gemacht. Die Clustermethode wird im Unterricht häufig eingesetzt und als MindMap bezeichnet, was allerdings nicht korrekt ist. Die Clustermethode dient dem Sammeln von Gedanken und dem Kenntlichmachen von Zusammenhängen, das MindMapping ist eine Ordnungsmethode.

2.1.3 Bilder

Methodisch werden Bilder oft als Impuls eingesetzt. Das ist berechtigt, weil Bilder eine Geschichte oder ein Problem anschaulich machen und so unmittelbar in eine Fragestellung einführen. Bilder können aber auch selbst zum Gegenstand des Nachdenkens werden. So lassen sich an Bildern Fragen erörtern, die sich auf Perspektiven u.ä. beziehen (Kippfiguren; M.C. Escher). Oder man kann anhand eines Bildes über Ästhetik debattieren (Ist das Bild schön, hässlich etc.? – Und warum?). Und sich schließlich über die wichtige Frage unterhalten, wie Bilder eigentlich Geschichten erzählen (Bildsprache, z.B. anhand von Ikonen).

2.1.4 Rätsel

Rätsel scheinen mittlerweile fast zu einem reinen Unterhaltungsmedium geworden zu sein. Dabei sind schon in der Antike Rätsel Medien des Philosophierens gewesen. Rätsel ermöglichen es, bekannt Dinge dadurch neu zu betrachten, dass man auf oft übersehene Aspekte rekurriert. Rätsel schulen das abstrakte Denkvermögen und die Fähigkeit, Probleme zu lösen. Auch viele philosophische Gedankenexperimente haben die Form von Rätseln – für die es bislang (noch) keine Lösungen gibt.

2.1.5 Gegenstände untersuchen /vorstellen

Wozu ist ein Ding gut? – Philosophische Fragen erscheinen oftmals abgehoben und weltfremd, dabei lassen sich wichtige Fragestellungen aber immer in der Lebenswirklichkeit verorten. Unsere Vorstellungen und Begriffe von Gegenständen sind geprägt durch die Handlungen, die wir mit ihnen tun. Deshalb kommt dem Erforschen von Gegenständen eine große Bedeutung zu. Es ist ein Erfahrungensammeln durch experimentellen Umgang. Es wird geübt, Hypothesen zu bilden, sie zu bezweifeln und zu begründen. Natürlich ist der vorrangige Ort für solche Experimente der Sachkundeunterricht bzw. die naturwissenschaftlichen Fächer. Aber auch im RU lassen sich Dinge untersuchen: z.B. Rosenkränze, Abendmahlsgeschirre oder Orgelpfeifen.

2.1.6 Gedankenexperimente

Gedankenexperimente haben die Ausgangsfrage „Was wäre, wenn ...“ Ein klassisches Gedankenexperiment ist das „Schiff des Theseus“: Das Schiff legt am Kai zur Reparatur an. Stück für Stück, Planke für Planke wird ausgetauscht. Am Schluss besteht das Schiff vollständig aus neuen Teilen. Ist es dann überhaupt noch das alte Schiff? – Jede „Was wäre, wenn“-Frage kann in ein Gedankenexperiment münden. Es ist deshalb ein Gedanken-Experiment, weil es nicht nötig ist z.B. das Schiff nachzubauen und dann praktisch nachzuvollziehen worüber man spricht, sondern das Problem, das zu erörtern ist, ist ein rein Gedankliches Problem. Auch das beliebte moralische Argument „Wenn das alle tun würden, ...“ lässt sich als Gedankenexperiment verstehen: „Was wäre, wenn dies alle täten?“ Gedankenexperimente dienen also dazu, die möglichen Folgen einer Behauptung, einer Regel oder einer Handlung zu bedenken.

2.2 Erarbeitung von Begriffen

Wörter und Begriffe zu sammeln und assoziativ zu verknüpfen ist bereits eine anspruchsvolle Aufgabe, aber noch nicht um eigentlichen Sinn Arbeit an Begriffen. Einige grundlegende Methoden dazu sind im Folgenden versammelt.

2.2.1 Jemandem ein Wort erklären

Erklären können, wie man ein Wort versteht gehört, gehört zu den wichtigsten sprachlichen Kompetenzen. Um diese Fähigkeit zu trainieren, gibt es eine Reihe von Spielen, die die sonst etwas trockene Tätigkeit erleichtern. Ein einfaches Spiel ist „Mein Begriff“: Eine Sch. notiert einen zu ratenden Begriff auf ein Blatt und legt es verdeckt vor sich – die anderen Sch. stellen Fragen zu dem Begriff und versuchen so, ihn herauszufinden. Ein andere Möglichkeit ist das Spiel „Tabu“, bei dem Begriffe unter Vermeidung bestimmter vordefinierter Begriffe zu erklären sind.

2.2.2 Oberbegriffe suchen/ Unterbegriffe suchen

Aus gesammelten oder angegebenen Wörtern soll ein Oberbegriff herausgesucht werden. Wenn ein Thema weiter gefasst ist, gibt es gegebenenfalls mehrere Oberbegriffe. Die übrigen Begriffe werden als Unterbegriffe einsortiert. Dabei kann sich eine sehr komplexe Ober-/Unterbegriffstruktur ergeben. Ratsam ist es, diese Arbeit mit Hilfe von Karteikärtchen o.ä. vorzunehmen, weil sich so Veränderungen umstandsloser umsetzen lassen als an der Tafel.

2.2.3 Gegenbegriffe suchen

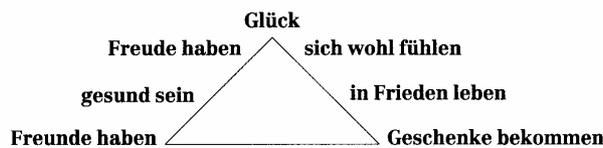
Das Verständnis eines Begriffs wird oft dann erst deutlich, wenn klar ist, was nicht mehr unter einen Begriff fällt. Besonders scharf wird eine Begriffserklärung, wenn man einen Gegenbegriff anführen kann.

2.2.4 MindMapping

MindMapping ist eine Methode zur Strukturierung von Informationen. In der Regel geht dem MindMapping eine Sammlungsphase voraus. Deshalb ist es sinnvoll, die Ergebnisse von Brainstorming und Clustering zu einer MindMap weiter zu verarbeiten. Auch die Begriffsstruktur von Ober-, Unter- und Gegenbegriffen lässt sich mit einer MindMap gestalten. Der richtige Einsatz dieser Methode benötigt einige Übung und ist erst sinnvoll ab Beginn der Sekundarstufe. In der Grundschule eignet sich zur Einübung die Methode „Wörtersonne“, bei der rings um einen zentralen Begriff an die Strahlen die untergeordneten Begriffe und Assoziationen notiert werden.

2.2.5 Begriffspyramide

Auch die Begriffspyramide stellt eine Ordnungsmethode dar. Dabei sollen die Sch. versuchen, Abstufungen in der Wertigkeit von Begriffen durch die Anordnung der Begriffe in Pyramidenform vorzunehmen. An der Spitze steht dabei der Oberbegriff, darunter in mehreren Stufen Beispiele und Konkretionen, die unter den Oberbegriff fallen.



Beispiel *Begriffspyramide* (Brünning, Philosophieren, 22).

2.2.6 Beispiel-Leiter

Bei der Beispiel-Leiter wird schrittweise von einem Abstrakten Begriff zu einem konkreten Beispiel übergegangen. Die Stufenfolge geschieht in vier Schritte: Es wird ausgegangen von einem zu erörternden Begriff und man endet mit einem konkreten Beispiel. B. Brünning¹ erklärt dies an folgendem Modell:

1. Stufe	Abstrakter Begriff, Hypothese, Behauptung	Glück
2. Stufe	Konkretion	Menschen können glücklich sein
3. Stufe	Beispiel	Ich war auch schon einmal glücklich
4. Stufe	ein Detail des Beispiels	Als Mama mit mir in den Zoo gegangen ist

¹ B. Brünning spricht von einer „Deduktiven Leiter“, was m.E. aber irreführend ist.

2.3 Texte

Philosophieren ist häufig Arbeit an Texten. Auch für das Philosophieren mit Kindern sind Texte unverzichtbar. Sie sollten allerdings keine abstrakten Probleme erörtern, sondern konkrete Beispiele zum gemeinsamen Problemlösen enthalten. Oft sind *nicht* die zum Zwecke des Philosophierens geschriebenen Texte, sondern ganz normale Geschichten und Bilderbücher die geeignetsten Medien. Wichtig ist, dass die Texte offen sind – also nicht ein Problem *und* seine Lösung enthalten, sondern nur ein Problem oder eine zweifelhafte bzw. kritisierbare Lösung.²

2.3.1 *Philosophische Geschichten*

Unter „philosophischen Geschichten“ werden hier solche Texte gezählt, die vorrangig in philosophiedidaktischer Absicht erzählt werden (also z.B. Erzählungen von M. Lipman oder Romane von J. Gaarder). Sie eignen sich nur zum Teil zur Anwendung im RU, weil es in ihnen z.B. um eine kindgerechte Einführung in die Logik („Harry Stottlemeiers Entdeckung“) oder um philosophiegeschichtliche Positionen für Jugendliche geht („Sophies Welt“). Gleichwohl können Auszüge aus diesen Büchern zuweilen hilfreich sein.

2.3.2 *Märchen, Fabeln und Gleichnisse*

In vielen Märchen, Fabeln und Gleichnissen sind philosophische (nicht nur moralische) Fragestellungen verborgen. Um sie mit Kindern zu erarbeiten, kann es hilfreich sein, wenn die Geschichte zumindest in ihren Grundzügen bei allen als bekannt vorausgesetzt werden kann. Dabei kann (etwa anhand von Gleichnissen) auch die „Geschichte hinter der Geschichte“ untersucht werden.

2.3.3 *Offene Geschichten – Verzögerte Lektüre*

Offene Geschichten brechen an der Stelle ab, an der in einer Erzählung die Problemlösung beginnt. Aufgabe der Sch. ist es, die Geschichte fortzusetzen. Sofern es sich um eine echte, offene Geschichte handelt, mündet die Suche nach einer möglichen Fortsetzung in einer Auswertung der (z.B. durch Brainstorming gesammelten) Vorschläge. Man kann allerdings eine Geschichte auch verzögert vortragen – also den Schluss zunächst aussparen – und die Ergebnisse hinterher mit dem Schluss des Autors vergleichen. Wichtig auch hier ist allerdings, den Lösungsweg des Autors als möglichen Weg zu betrachten und gemeinsam zu überlegen, welcher Schluss am besten ist und warum.

2.3.4 *Dilemma- und Konfliktgeschichten*

L. Kohlberg hat anhand von Dilemmageschichten die moralische Urteilsfähigkeit von Kindern untersucht. Die Geschichten lassen sich aber auch als Diskussionsgrundlage im Unterricht verwenden. Die Grundstruktur ist, dass eine Person ein moralisches Problem nur durch eine eigentlich moralisch disqualifizierte Handlung lösen kann (z.B. einem Menschen durch Diebstahl eines Medikamentes das Leben retten). Für die gemeinsame Erörterung ist wichtig, dass es nicht um die richtige Lösung des Problems geht, sondern um die Art der Begründung für oder gegen eine Handlungsoption.

Das gleiche gilt für Konfliktgeschichten. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass eine Person für sich, oder zwei verschiedene Personen Ziele verfolgen, die sich wechselseitig ausschließen (zwei Personen wollen den gleichen Gegenstand besitzen, oder der eine den Gegenstand erhalten, der andere ihn zerstören etc.). Auch hierbei geht es im Wesentlichen darum, Gründe für oder gegen eine Option anzuführen.

2.4 Gespräch

2.4.1 *Allgemein*

Ebers/Melcher haben ein paar Grundregeln für L. aufgestellt, die mit Kindern philosophieren. Dabei gilt zunächst, dass L. am Anfang des Gesprächs stärker moderieren, während sie später eher als Teilnehmer agieren – was vor allem in der Grundschule schwierig sein dürfte. Es ist wahrscheinliche der anzustrebende Idealzustand. An Regeln formulieren sie u.a.

² Hinweise auf geeignete Bücher zum Lesen in der Klasse bietet Brüning, Philosophieren, 60, 85, 96, 109.

- Individuelle Unterschiede der Kinder gilt es zu beachten.
- *Allen* Fragen sollte mit Aufmerksamkeit begegnet werden.
- Wenn L. etwas nicht, weiß, soll er/sie dies zugeben.
- Intelligenzunterschiede sind als Lernfeld der Kinder in bezug auf Toleranz gegenüber anderen zu verstehen.
- Kindliches Autoritätsdenken (L. weiß alles besser) sollte ignoriert oder zumindest umgelenkt werden.
- Nicht jeder inhaltliche Fehler muss korrigiert werden.
- Beim Auftauchen von persönlichen Problemen sollte eine professionelle Hilfe eingeschaltet werden.

2.4.2 *Gesprächsregeln vereinbaren*

Als schwierigster Punkt gilt sicherlich das gemeinsame Vereinbaren von Gesprächsregeln und ihrer Einhaltung. Potthoff u.a.³ schlagen ein Verfahren vor, nach dem aus konkreten Problemen im Unterricht die gemeinsame Erarbeitung von Gesprächsregeln erwachsen sollte. Die Problemsituation wird besprochen, es wird eine Regel formuliert und diese eingeübt. Die Sch. lernen so nach und nach ein Set von Gesprächsregeln, das auf die jeweilige Lerngruppe abgestimmt ist.

H.-U. Keßler hat für die Konfirmandenarbeit ein Kontraktmodell erarbeitet, das sich in modifizierter Form auch in der Schule anwenden lässt.⁴ Kernidee ist, die Lerngruppe mit einer gemeinsam zu bewältigenden Aufgabe zu konfrontieren. Bei Keßler ist dies ein Kriminalfall, bei dem die Sch. die auf einzelnen Kärtchen gegebenen Informationen sammeln und miteinander kombinieren müssen, um den Fall zu lösen. Entscheidend ist, dass es nicht um die Lösung des Falles geht, sondern darum, dass die Auflösung durch das gemeinsame Erörtern gefördert bzw. durch Störungen behindert wird. Der Prozess der Lösungsfindung wird anschließend thematisiert. Aus den eigenen Erfahrungen werden dann Gesprächsregeln für die Gruppe formuliert.

2.4.3 *Dialog- und Rollenspiele*

Dialog- und Rollenspiele sind Methoden, die einerseits das Eindenken in fremde Rollen ermöglicht und andererseits spielerisch-distanziert Gesprächsverhalten übt. Rollenspiele haben einen stärker inszenatorischen Charakter, während sich Dialogspiele mehr auf das Gesprächsverhalten fokussieren lassen. So können Sch. z.B. Auseinandersetzungen zwischen Kindern und Lehrern, Kindern und Eltern sowie untereinander darstellen. Wichtig ist, dabei in mind. drei Phasen vorzugehen: In der 1. Phase werden das Problem und die miteinander Redenden vorgestellt. In der 2. Phase wird der Dialog vorgeführt. In der dritten Phase beschreiben zuerst die Vorführenden ihre Gefühle, Beobachtungen etc., dann die übrigen Sch. (Nach dem Gespräch können in einer 4. Phase die beiden Dialogpartner ihr Spiel noch einmal wiederholen.)

3 Literatur

[Persönliche Empfehlungen sind fettgedruckt.]

3.1 **Philosophie: Einführung und Überblick (für Lehrende)**

dtv-Atlas zur Philosophie. Tafeln und Texte, 6., überarb. Aufl., München 1996.

Nagel, Thomas: Was bedeutet das alles? Eine ganz kurze Einführung in die Philosophie, Stuttgart 1990.

Weisedel, Wilhelm: Die philosophische Hintertreppe. 34 große Philosophen in Alltag und Denken, 20. Aufl., München 1991.

³ Potthoff u.a., Gespräche, 59ff. Eine Sammlung von Gesprächsübungen findet sich 73ff.

⁴ Mit Material ausgeführt in konfer normal Nr. 47 (3/2000) und Keßler/Nolte, Konfis, 57ff.

3.2 Philosophische Propädeutiken (für Lehrende)

Janich, Peter, Logisch-pragmatische Propädeutik. Ein Grundkurs im philosophischen Reflektieren, Weilerswist 2001.

Kamlah, Wilhelm/ Lorenzen, Paul, Logische Propädeutik. Vorschule des vernünftigen Redens, 2., verb. u. erw. Aufl., Mannheim 1973.

Rosenberg, Jay F.: Philosophieren. Ein Handbuch für Anfänger, 2. Aufl., Frankfurt a.M. 1989.

Tugendhat, Ernst/ Wolf, Ursula: Logisch-semantische Propädeutik, Durchges. Ausg., Stuttgart 1986.

3.3 Philosophieren mit Kindern – Kinderphilosophie

Braun, Daniela: Handbuch Kreativitätsförderung. Theorie und Praxis für die Arbeit mit Kindern, Freiburg i.Br. 1999.

Brüning, Barbara: Mit dem Kompaß durch das Labyrinth der Welt. Wie Kinder wichtigen Lebensfragen auf die Spur kommen, Bad Münden 1990.

Brüning, Barbara: Philosophieren in der Grundschule. Grundlagen – Methoden – Anregungen, Berlin 2001.

Brüning, Barbara: Philosophieren mit Kindern. Bücher, Artikel, Anschriften, 4. Aufl., Hamburg 1999.

Camhy, Daniela G. (Hrsg.): Das philosophische Denken von Kindern, Sankt Augustin 1994.

Camhy, Daniela G. (Hrsg.): Wenn Kinder philosophieren, Graz 1990.

Daurer, Doris: Staunen – Zweifeln – Betroffenheit. Philosophieren mit Kindern, Weinheim und Basel 1999.

Doehlemann, Martin: Von Kindern lernen. Zur Position des Kindes in der Welt der Erwachsenen, München 1979.

Ebers, Thomas/ Melchers, Markus: Wie kommen die Bäume in den Wald? Praktisches Philosophieren mit Kindern, Freiburg im Breisgau 2001.

Engelbrecht, Alexander: Können Blumen glücklich sein? Einführung in das Philosophieren mit Kindern, Heinsberg 1997.

Englhart, Stephan, Modelle und Perspektiven der Kinderphilosophie, Heinsberg 1997.

Freese, Hans-Ludwig: Kinder sind Philosophen. Darstellung der Kinderphilosophie; Weinheim 1989.

Glatzel, Martin / Martens, Ekkehard, Philosophieren im Unterricht 5-10, München u.a. 1982.

Horster, Detlef: Philosophieren mit Kindern, Opladen 1992.

Horster, Detlef, Auf den Spuren Sokrates'. Ortswechsel für das Philosophieren: Philosophieren mit Kindern, Hannover 1991.

Lipman, Matthew/ Sharp, Ann Margaret/ Oscanyan, Frederick S.: Philosophy in the Classroom, Philadelphia 1980.

Martens, Ekkehard/ Schreier, Helmut (Hrsg.): Philosophieren mit Schulkindern. Philosophie und Ethik in Grundschule und Sekundarstufe I, Heinsberg 1994.

Martens, Ekkehard: Philosophieren mit Kindern. Eine Einführung in die Philosophie, Stuttgart 1999.

Matthews, Gareth B.: Denkproben. Philosophische Ideen jüngerer Kinder, Berlin 1991.

Matthews, Gareth B.: Die Philosophie der Kindheit, Weinheim 1996.

Matthews, Gareth B.: Philosophische Gespräche mit Kindern, Berlin 1989.

Murris, Karin.: Teaching Philosophy with Picture Books, London 1992.

Potthoff, Ulrike/ Steck-Lüschow, Angelika/ Zitzke, Elke: Gespräche mit Kindern. Gesprächssituationen – Methoden – Übungen, Kniffe, Ideen, Frankfurt a.M. 1995.

Reed, Ronald F.: Kinder möchten mit uns sprechen, Hamburg 1990.

Schmidt, Burghart, Kinderphilosophieren, Wien 1997.

Schreier, Helmut (Hrsg.): Mit Kindern über Natur philosophieren, Heinsberg 1997.

Schulte-Roling, Ludger/ Münnix, Gabriele: Philosophieren mit Kindern. Erstes Philosophieren mit Kindern in der Sekundarstufe I, 2. verb. u. erw. Aufl., Münster 1999.

Wieacker-Wolff, Marie-Laure: Mit Kindern philosophieren. Staunen - Fragen – Nachdenken, Freiburg 2002.

Zeitschrift für Didaktik der Philosophie, Thema: Kinderphilosophie, Hannover Nr. 1/1984 (Februar) und Nr. 1/1991 (Februar)

Zoller, Eva: Die "kleinen" Philosophen. Vom Umgang mit „schwierigen“ Kinderfragen, 2. Aufl., Zürich 1994.

Zoller, Eva: Philosophieren lernen und lehren in der Volksschule, Basel 1987.

Zoller, Eva: Sälber danke macht schlau, Zürich 1990.

3.4 Bücher zum Philosophieren (für SchülerInnen)

Brüning, Barbara: Fredericks Traum (mit Elternhandbüchlein), Hamburg 1989.

Brüning, Barbara: Nicki sucht das Ende des Himmels. Ein Ferienabenteuer, Hamburg 1993.

Freese, Hans-Ludwig (Hrsg.): Gedankenreisen. Philosophische Texte für Jugendliche und Neugierige, Reinbek 1990.

Freese, Hans-Ludwig: Abenteuer im Kopf. Philosophische Gedankenexperimente, Weinheim 1995.

Kähler, Jutta/ Nordhofen, Susanne: Geschichten zum Philosophieren, Stuttgart 1994.

Lemieux, Michèle: Gewitternacht, Weinheim und Basel 2002.

Lipman, Matthew: Harry Stottlemeiers Entdeckung, Wien 1990.

Lipman, Matthew: Pixie. Philosophieren mit Kindern, Wien 1986.

Münnix, Gabriele: Anderwelten. Eine fabelhafte Einführung ins Philosophieren. Weinheim u. Basel 2001.

Reed, Ronald F.: Rebeccas Gedanken, Hamburg 1986.

Schreier, Helmut: Himmel, Erde und ich. Geschichten zum Nachdenken über den Sinn des Lebens, den Wert der Dinge und die Erkenntnis der Welt, Heinsberg 1993.

Schreier, Helmut: Über das Philosophieren mit Geschichten für Kinder und Jugendliche. Begleitbuch zu "Himmel, Erde und ich", Heinsberg 1993.

3.5 Philosophieren im Religionsunterricht

Coles, Robert: Wird Gott naß, wenn es regnet? Die religiöse Bilderwelt der Kinder, Hamburg 1992.

Fay, Martha: Brauchen Kinder Religion? Wie Eltern die Fragen nach dem Sinn des Lebens beantworten, Hamburg 1994.

Oberthür, Rainer/ Mayer, Alois: Gewitternacht-Kartei. Bilder und Fragen zum Nachdenken und Staunen über Gott und die Welt, Heinsberg 1998.

Oberthür, Rainer: Die Seele ist eine Sonne. Was Kinder über Gott und die Welt wissen, 2. Aufl., München 2000.

Oberthür, Rainer: Kinder und die großen Fragen. Ein Praxisbuch für den Religionsunterricht, München 1995.

Oberthür, Rainer: Kinderfragen – Kindergedanken – Gedichte, Geschichten und Bilder zum Nachdenken und Staunen, Aachen 1991.

Oberthür, Rainer: Neles Buch der großen Fragen. eine Entdeckungsreise zu den Geheimnissen des Lebens, München 2002.

Spangenberg, Peter: Wenn Kleine große Fragen stellen. Mit Kindern glauben lernen, Stuttgart 2001.

3.6 Vermischtes

Benjamin, Walter: Aufklärung für Kinder. Rundfunkvorträge (1929 1932), Frankfurt/M. 1985.

Bencivenga, Ermanno: Spiele mit der Philosophie. Ein philosophisches Praktikum, Berlin 1993.

Bodenheimer, Aron Ronald: Warum? Von der Obszönität des Fragens, Stuttgart 1984.

Gaarder, Jostein, Das Kartengeheimnis, München/Wien 1995.

Gaarder, Jostein, Sofies Welt, München/Wien 1993.

Hoesle, Vittorio/K., Nora: Das Café der toten Philosophen. Ein philosophischer Briefwechsel für Kinder und Erwachsene; München 1996.

Jaspers, Karl: Was ist Philosophie? Ein Lesebuch, München 1976.

Keßler, Hans-Ulrich: Kontrakte für die Arbeit mit Jugendlichen im KU, konfer normal Nr. 47 (3/2000).

Keßler, Hans-Ulrich/ Nolte, Burkhardt: Konfis auf Gottsuche. Praxismodelle für eine handlungsorientierte Konfirmandenarbeit, Gütersloh 2003.

Kitzinger, Sheila/ Kitzinger, Celia: Mit Kindern sprechen über Gott und die Welt, München 1991.

Plickat, Bernd: Kleine Schule des philosophischen Fragens, Stuttgart 1994.

Simon-Schaefer, Roland: Kleine Philosophie für Berenike, Leipzig 2001.

3.7 Links (Stand: 2013)

- UNESCO Philosophieren mit Kindern – mit einem eBook zum Thema:
http://www.unesco.de/philosophieren_mit_kindern.html
- Deutscher Bildungsserver: <http://www.bildungsserver.de/Philosophieren-mit-Kindern-3860.html>
- Aufsatz zu Philosophie in der Schule: <http://www.kirstin-zeyer.de/philmfachindex.htm>
- Hamburger Bildungsserver – <http://www.hamburger-bildungsserver.de/>
- Institut für Kinderphilosophie, Graz – <http://www-gewi.kfunigraz.ac.at/acpc/>
- Schreikönig – mit einem Thesenpapier zum Philosophieren mit Kindern und Infos zum Philosophical – <http://www.schreikoenig.de/>
- Schweizerische Dokumentationsstelle für Kinder- und Alltagsphilosophie – <http://www.kinderphilosophie.ch/>
- Verein „Philosophieren mit Kindern“ – <http://www.philosophieren-mit-kindern-hamburg.de/>

Kontakt: Karsten Dittmann – kontakt@homilia.de – www.homilia.de

Download dieses Dokumentes: <http://www.homilia.de/download/>