

„Nur wenn du weißt, wer du nicht bist, weißt du, wer du bist.“

Interview mit Eva Marsal

Eva Marsal

geboren 1948, studierte Theologie, Psychologie und Philosophie an der Universität Heidelberg. Sie arbeitete als Pfarrerin in Gemeinden und an Schulen sowie als Psychotherapeutin in der Psychiatrie.

Seit 2005 ist sie Professorin für Philosophie und Ethik an der PH-Karlsruhe. Ihre Schwerpunkte sind: Philosophieren mit Kindern, Ethikdidaktik, die Philosophie des Spiels und der Person, Genderforschung und Friedrich Nietzsche. Außerdem betreut sie Studierende bei ihren Praktika in der Grundschule.

Eva Marsal ist Sprecherin der „Deutsch-Japanischen Forschungsinitiative zum Philosophieren mit Kindern“ (DJFPK), Fellow der „Japan Society for the Promotion of Science“ (JSPS), Mitglied bei „The International Council of Philosophical Inquiry with Children“ (ICPIC), bei „North American Association for the Community of Inquiry“ (NAACI) und der Nietzsche-Gesellschaft. Im LIT Verlag ist Eva Marsal die hauptverantwortliche Herausgeberin der Reihen: „Politische Philosophie und Anthropologische Studien“ sowie „Philosophie in der Schule“.

Veröffentlichungen (Auswahl)

Monographien

Children Philosophize Worldwide: Theoretical and Practical Concepts Frankfurt am Main; New York 2009
GUT/BÖSE – ein Januskopf? Frankfurt am Main 2008;
Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter. Konzepte des Philosophierens mit Kindern Frankfurt am Main 2007;
Person. Vom alltagssprachlichen Begriff zum wissenschaftlichen Konstrukt. Münster 2006;
Innovatives Lehren/ Lernen – Mit Kindern im philosophischen Gespräch. *karlsruher pädagogische beiträge*, Nr. 62 (2005); Nr. 63 (2006);
Das Spiel als Kulturtechnik des ethischen Lernens. Frankfurt am Main 2005;
Ethik und Religionsunterricht im Fächerkanon der öffentlichen Schule. Frankfurt am Main; Bern 2002;
Unverletzende Selbstbehauptung. Das Karlsruher Jugendtraining. Leverkusen 1997;
Das Selbstkonzept. Subjektive Theorien Jugendlicher zur Genese, Binnenstruktur und Handlungskonsequenzen. Leverkusen 1995



Aufsätze

Urspiel und Urwissenschaft. Die Selbsterschließung des Weltbildes (zusammen mit Takara Dobashi, Uni Hiroshima). In: *Pädagogische Rundschau*, Nov./Dez. 2013, S. 689–714;
Die Sensibilisierung der Lehrkraft für das Phänomen „Bullying“ in der Grauzone des Kinderspiels (zusammen mit Takara Dobashi). In: *Hiroshima Journal of School Education*, Bd. 18 (Juni 2012), S. 105–113;
The Support of the Community of Inquiry in the Understanding of Death among Children: A German – Japanese Comparison with Gender Analysis (zusammen mit Takara Dobashi). In: *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, Vol. 32 (2011), S. 57–67.
Often the Lack of Conversation Has Ended a Friendship – Aristotle’s Concept of Friendship in the Mirror of P4C. In: *childhood & philosophy: international council for inquiry with children [icpic]*, Vol. 5, No 9 (2010), S. 339–365;
Friedrich Nietzsches Begriff „Der Wille zur großen Gesundheit“ als pädagogische Herausforderung. In: *Proteus – Natur und Bildung*, Heft 13, 2011, Sendai, Japan. S. 107–121;
Kindliche Weltbilder. In: *Bildung in der Kindheit. Handbuch zum ästhetischen Lernen für Kindergarten und Grundschule*, hg. v. Ludwig Duncker, Gabriele Lieber, Norbert Neuß, Bettina Uhlig, Erhard Friedrich Verlag; Velber bei Hannover 2010, S. 72–77;
Empirische Überprüfung des Philosophieunterrichts. Modelle, Methoden, Beispiele. In: *Jahrbuch der Didaktik für den Philosophie- und Ethikunterricht* 9 (2009), S. 105–134;
Wem würde ich in lebensbedrohlichen Situationen helfen? Eine Skizze zum Kulturvergleich zwischen japanischen und deutschen Grundschulkindern. In: *Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik (ZDPE)*, Heft 1 (2008), S. 48–55

Eva, du bist ja nicht nur eine Kämpferin, die sich als Philosophieprofessorin stark macht für das Philosophieren mit Kindern, du bist ja auch Nietzscheforscherin. Im Vorwort zu *Ecce homo. Wie man wird, was man ist* schreibt Friedrich Nietzsche: „Ich widerlege die Ideale nicht, ich ziehe bloß Handschuhe vor ihnen an.“ Ist es wirklich nötig, Handschuhe anzuziehen, wenn man ein Kapitel erarbeiten muss zum Thema „Sich selbst begegnen: Menschsein“?

Ja! Ich finde, Nietzsche hat Recht. Ja, es ist nötig, bei diesem Thema Handschuhe anzuziehen. Es ist nämlich nicht so einfach, sich selbst zu begegnen. In jedem lauern viele Abgründe: Gedanken und Gefühle, die von den Idealen weit entfernt sind. Deshalb vertritt Nietzsche in seiner Frühschrift *Schopenhauer als Erzieher*, dass sich die junge Seele dem eigenen Selbst sehr vorsichtig nähern soll. Den zu tiefen Blick in das eigene Selbst hält Nietzsche hier für verhängnisvoll. Diesen Gedanken finde ich gerade in der Schule wichtig. Der Ethikunterricht ist keine Therapie oder Selbsterfahrungsgruppe. In der Philo-Runde prüfen die Kinder: Was heißt Menschsein? Wie werden wir zu den Personen, die wir sind? Wer bin ich?

Sich selbst zu begegnen bedeutet, sich selbst zu ermutigen, die eigenen Stärken zu sehen. Sich selbst zu begegnen bedeutet aber auch, die eigenen Schwächen zu akzeptieren.

Sich selbst zu begegnen bedeutet, sich selbst zu ermutigen, die eigenen Stärken zu sehen. Sich selbst zu begegnen bedeutet aber auch, die eigenen Schwächen zu akzeptieren. Nietzsche hat ein großes Zutrauen zu unserer Natur, zu dem spielenden Kind in uns. Wir müssen die Ideale, auf die sich unsere Gesellschaft geeinigt hat, wie z. B. Respekt, Menschenrechte etc. nicht moralisierend hart anpacken, sondern weich, mit Handschuhen. Mit etwas Eigenem, dem eigenen Spiel, das zwischen den allgemeinen Idealen und uns selbst liegt. Mit den Fünf Fingern: *Hinschauen – Beschreiben, Sich hineinversetzen – Verstehen, Zerlegen-Erklären, Dafür-und Dagegen sprechen, Erfinden – Entdecken* setzen sich die Kinder in der Philo-Runde spielend mit Idealen auseinander und nehmen sie in ihren persönlichen Kodex auf.

Auch wenn von Sokrates nichts Schriftliches überliefert ist, soll auf ihn der Satz zurückgehen „Sei, was du scheinen willst!“ Auf der Auftaktseite sieht man das Selbstporträt einer Schülerin. Sie schreibt zu ihrem Bild „Ich bin Minette und habe rote Haare“. Ist das eine philosophische Antwort gemäß dem eben zitierten Sokratischen Dictum?

Minette präsentiert sich in ihrem Bild als starkes selbstbewusstes Mädchen. In ihrer Bildunterschrift sagt sie das Wichtigste über sich, wer sie ist und welche Besonderheit sie hat. „Ich bin Minette und habe rote Haare“. Nach Kant wachsen wir in das hinein, was wir *scheinen* wollen. Als Beispiel führt er die Höflichkeit an: Erst ist Höflichkeit nur ein äußerliches Verhalten, ist nur *Schein*, aber indem wir sie ausüben, wird sie zum *Sein*. Die äußerliche Höflichkeit wandelt sich zur inneren respektvollen Haltung. Kant nennt diesen Prozess *Zivilisierung*. Als ersten Schritt reflektieren die Kinder deshalb darüber, wie sie *scheinen wollen*. Als zweiten Schritt darüber, wie sie den Schein umsetzen können. In der Philo-Runde unterstützen sie sich dabei gegenseitig durch Anregungen und neue Ideen.

Deshalb finde ich, Minette hat mit ihrem Bild eine philosophische Antwort gemäß dem Sokratischen Dictum gegeben. Ihre Antwort liegt auf der phänomenologischen Ebene, die dem ersten Finger *Hinschauen – Beschreiben* entspricht. Minette stellt sich in ihrem Bild selbstbewusst dar, damit erfüllt sie den ersten Teil der Sokratischen Aufforderung „Sei, ... und erläutert mit der Bildunterschrift, wie sie auf andere wirken will, damit erfüllt sie den zweiten Teil der Sokratischen Aufforderung ... *was du scheinen willst!*“

Was bedeutet es für dich, ein Mensch zu sein? Diese Frage stellst du den Kindern als Aufgabe. Was ist denn deine Antwort auf diese Frage?

Ich möchte meine Antwort mit dem Ausspruch eines Philosophen beginnen: „Nur wenn du weißt, wer du nicht bist, weißt du, wer du bist“. Deshalb frage ich mich zuerst, von wem oder was ich mich als Mensch unterscheide. Im Gegensatz zu Steinen, Pflanzen und Tieren bin ich weltoffen, kann meine Positionen aufgrund besserer Argumente ändern und bewusst Verantwortung übernehmen. Im Gegensatz zu Gott bin ich unvollkommen, kann mich täuschen, und muss mit den dunklen Seiten in mir umgehen. Als Mensch bin ich aber auch ein einzigartiges Individuum. Ich bin anders als die anderen Individuen. Deshalb bedeutet Menschsein für mich auch herauszufinden, welche speziellen

Fähigkeiten, Wünsche, Verantwortungen und Lüste gerade ich habe.

Als du mich fragtest, ob ich dieses Schulbuch herausgeben will, hatte ich sofort große Lust dazu. Ich finde nämlich die Verbindung der vielen Ebenen, die hierbei angesprochen sind, sehr spannend: eine Philosophie entwickeln, die auch Kindern Spaß macht; Fotos und Kinderzeichnungen auswählen, die ästhetisch sind und berühren; methodisches Bewusstsein wecken und den Kindern mit unserem 5-Finger-Modell etwas geben, das sie überall einsetzen können, und zwar lebenslang; in der Philo-Runde mit anderen im Team arbeiten ...

ach ich könnte so viel aufzählen.

Für mich persönlich bedeutet Menschsein also, durch die Türen, die sich öffnen, auch hindurchzugehen und selbst neue Türen zu finden.

Auch Sokrates ließ sich nicht davon abhalten, mit Kindern zu philosophieren.

Auf seine Zeit bezogen soll Sokrates das Folgende gesagt haben: „Die Kinder von heute sind Tyrannen. Sie widersprechen ihren Eltern, kleckern mit dem Essen und ärgern ihre Lehrer.“ Das hört sich für mich nicht gerade danach an, dass man mit Kindern philosophieren sollte.

Ganz im Gegenteil, gerade für diese Kinder ist es spannend, zu philosophieren. Beispielsweise darüber, was es heißt, ein Tyrann zu sein, ob das einsam macht, oder ob das einen guten Kick gibt. Hierfür bietet sich der dialektische 4. Finger an: *Dafür-und Dagegen sprechen*. Auch die Frage, ob es sinnvoll ist, den Eltern zu widersprechen, und wann es nur ein Trotzverhalten ist, lässt sich in der Philo-Runde kritisch prüfen. Denn das Zitat



von Sokrates ist ja ganz aktuell, es trifft auch auf heutige Kinder zu. Durch das Philosophieren geben sich die Kinder Rechenschaft darüber, was sie tun und was sie wollen.

Auch Sokrates ließ sich nicht davon abhalten, mit Kindern zu philosophieren. Mit dem kleinen Lysis philosophierte er darüber, warum ihm seine Eltern etwas verbieten, und mit einem Sklavenjungen philosophiert er über die Verdoppelung des Quadrats. Platon überlieferte diese Gespräche in den Dialogen *Lysis* und *Menon*.

Der Philosoph Odo Marquardt vertritt die Orientierung *Zukunft braucht Herkunft*. Diese Orientierung behandelst du in deinem Kapitel unter dem Thema „Lebenswelt“, dem du gleich drei ganze Doppelseiten widmest. Wie hast du es für Erst- und Zweitklässler aufgearbeitet?

Dem Kind wird klar, dass es durch seine Herkunft eine Zukunft hat.

Ach, das finde ich ja gut, dass du das ansprichst. Das Thema *Lebenswelt* ist mir deshalb wichtig, weil die Kinder durch die Verankerung in ihrer Welt eine innere Sicherheit bekommen. Diese ermöglicht ihnen Verständnis und Toleranz für das Andersartige. Indem die Kinder die Wechselwirkung zwischen dem eigenen Ich und ihrer Lebenswelt erkennen, verstehen sie ihre eigenen Zusammenhänge und auch die der anderen Kinder. Hierbei gehe ich von außen nach innen, also von der *Lebenswelt – meine Kultur, über die Lebenswelt – meine Zeit* bis zur *Lebenswelt – Familie*. Das ist natürlich nicht zwangsläufig, da ja jede Doppelseite für sich steht. Ich jedenfalls beginne bei der eigenen Kultur. Da den Kindern diese selbstverständlich ist, biete ich als Kontrast ein japanisches Klassenzimmer. Indem die Kinder einem japanischen Jungen ihr eigenes Klassenzimmer beschreiben, wird ihnen klar, was in ihrer eigenen Kultur wichtig ist.

Das gleiche Prinzip habe ich bei dem Thema „Lebenswelt – meine Zeit“ angewandt. Auf dem Foto der Fünfziger Jahre spielen nur Jungen Fußball und auch nur auf der Straße in normaler Straßenkleidung. Auf dem heutigen Foto spielen Mädchen Fußball und zwar im Club mit richtiger Sportkleidung. Die Fotos zeigen den Kindern, dass die Entfaltung der Fähigkeiten auch davon abhängig ist, in welcher Zeit jemand lebt. Am entscheidendsten ist für die Kinder aber die dritte Doppelseite *Lebenswelt – meine Familie*. Allein die Fotos zeigen schon die Familienähnlichkeiten. Die Unterschriften machen ererbte oder durch die Familie

erworbene Eigenschaften deutlich. Die große Kinderzeichnung daneben regt jedes einzelne Kind dazu an, seine Ähnlichkeiten mit den anderen Familienmitgliedern zu überprüfen.

Durch die drei Doppelseiten erkennt das Kind, wie sehr es mit seiner Lebenswelt vernetzt ist. Es kann sich überlegen, welche Anregungen, Fähigkeiten und Eigenschaften es in Zukunft weiterentwickeln will. Dem Kind wird klar, dass es durch seine Herkunft eine Zukunft hat.

Warum, glaubst du, fasziniert der Fußball so viele Menschen und eben nicht nur Männer? Inzwischen hat sich ja der Frauenfußball fest etabliert, sodass er auch in einem Ethikschulbuch für Grundschüler herangezogen wird.

Das ist eine gute Frage, darüber habe ich noch gar nicht nachgedacht, weil Fußball in unserer Kultur einfach dazu gehört. Fußball können alle ohne großen Aufwand spielen. Ich beobachte die Kinder dabei, wie sie schon vor Schulbeginn auf dem Schulhof Fußball spielen. Brasilianische Jungs hoffen, beim Fußball entdeckt zu werden, um so der Armut zu entfliehen. Sogar ich musste es noch mit 50 Jahren lernen. Mein Patenkind wollte mir unbedingt Dribbeln beibringen und schrie immer „Streng dich mehr an!“

Alle kennen die Regeln, für alle ist es mit vielen Geschichten und schönen Erinnerungen verbunden, seien es auch nur spannende Fernsehspiele mit der Familie oder mit Freunden. Irgendwie identifiziert sich jeder damit.

Außerdem ist Fußball auch ein Teamspiel. Jede Rolle ist wichtig, das Zusammenspiel entscheidet. Das kommt unserem Gemeinschaftssinn entgegen. Aristoteles definiert uns Menschen als *zoon politikon*: soziale, Gemeinschaft bildende Lebewesen.

Der Zufall fasziniert die Menschen, sie haben ihm viele Namen gegeben: Glück, Schicksal oder Verhängnis.

Die größte Faszination entsteht aber, glaube ich, durch die Spannung, die bis zum Schluss anhält. Trotz aller Begabung und Anstrengung der besten Spieler lässt sich nicht wirklich voraussagen, welche Mannschaft gewinnt. Der Zufall spielt mit. Der Zufall fasziniert die Menschen, sie haben ihm viele Namen gegeben: Glück, Schicksal oder Verhängnis. Den Zufall haben wir nicht

in der Hand, der Kitzel bleibt. Hast du nicht auch schon erlebt, dass im letzten Augenblick doch noch ein Tor fiel? Das der sicher geglaubte Titel des Weltmeisters doch noch verloren ging?

Jeder hat schon einmal erfahren, wie schwierig es sein kann, den eigenen Gefühlen angemessen zu begegnen. In deinem Kapitel machst du einen konkreten kindgerechten Vorschlag, nämlich den Gefühlsbaum. Wie hat der sich in der Praxis bewährt?



Ich war ganz erstaunt, wie gut das lief. Die Kinder freuten sich und waren neugierig, als sie neben der Tafel den Gefühlsbaum sahen. Noch war er ganz kahl. Aber die Kinder durften sich Blätter aussuchen, diese mit einem Gefühl bemalen und dann den Baum damit schmücken.

Ein Junge, der mir schon vorher durch sein aggressives Verhalten aufgefallen war, vertiefte sich darin, auf sein Blatt einen zornigen Kämpfer zu malen, und so das Gefühl *Wut* auszudrücken. Es gefiel ihm so gut, dass er sich gleich noch ein zweites Blatt holte, einen feuerspeienden Drachen malte und *Ärger* darunter schrieb. Ein schüchternes Mädchen malte sich in ihrem Klassenzimmer, die Lehrerin stand neben ihr und gab ihr Mut. Bevor die Kinder aber ihre Blätter an den Baum hängten, präsentierten sie der Klasse ihr ausgewähltes Gefühl. Langsam wurde der Baum immer bunter. Kaum hing das letzte Blatt, strömten alle Kinder zum Gefühlsbaum und schauten noch einmal alles genau an. Sie waren sehr stolz und wollten gerne mit dem Gefühlsbaum zusammen fotografiert werden.

In der Philo-Runde reflektierten die Kinder dann über die Gefühle und entwickelten viele Ideen zum Einfluss



der Gefühle auf ihre Handlungen. Gemeinsam überlegten sie in einem lebhaften Erfahrungsaustausch, wie sie unangenehme Gefühle bewältigen. Besonders spannend war für die Kinder die Frage, wie sie sich selbst gute Gefühle erzeugen.

Ich finde, der Gefühlsbaum hat sich in der Praxis gut bewährt. Er hat die Kinder sehr motiviert. In der Philo-Runde entwarfen sie gute Strategien, wie sie dem Ansturm ihrer Gefühle besser gewachsen sind.

Es gibt die moralphilosophische Position, dass Tugend ihren Lohn in sich selbst trägt. Ist es tatsächlich unsere Aufgabe, die Schüler durch Ethikunterricht tugendhaft zu machen? Und ist das überhaupt nötig, wenn die Tugend ihren Lohn in sich selbst trägt, es also keiner Belohnung von außen bedarf?

Mit deiner Frage, ob es tatsächlich die Aufgabe des Ethikunterrichts ist, die Schüler tugendhaft zu machen, triffst du einen wunden Punkt. Denn hier stellt sich ja die Frage, ob das überhaupt möglich ist. Diese Frage durchzieht wie ein roter Faden die ganze Philosophiegeschichte. Bereits Menon fragte Sokrates, ob Tugend erlernt oder eingeübt werden kann oder angeboren ist. Diese Frage konnte nicht entschieden werden. Aber was ist überhaupt *Tugend*? Du hast ja schon mehrfach Nietzsche angesprochen. Nietzsche findet die *Naumburger Tugend*, also die moralisch wünschenswerte Haltung, die in Naumburg in der höheren Gesellschaft praktiziert wurde, nur spießbürgerlich. Das eigene Urteil fehlt. Bereits Aristoteles kannte dieses Problem und erweiterte den Tugendbegriff um die Bedeutungen *Tüchtigkeit* und *Vortrefflichkeit*. Ich muss mir die geistige Tüchtigkeit erwerben, um zu beurteilen, ob etwas wirklich eine Tugend ist. Diese Urteilskraft jedenfalls können die Kinder durch das gemein-

same Prüfen in der Philo-Runde erwerben. Durch den zweiten hermeneutischen Finger *Sich hineinversetzen – Verstehen* bilden die Kinder neben der intellektuellen Urteilskraft auch eine hohe Sensibilität und Empathie. Den Mut zum ethischen Handeln bekommen sie durch attraktive Modelle, hier sind Philo und die Lehrkraft ein wichtiges Vorbild.

Nun möchte ich noch auf die moralphilosophische Position eingehen, dass Tugend ihren Lohn in sich selbst trägt Ja, dem stimme ich zu. Es ist doch ein schönes Gefühl, etwas richtig gemacht zu haben. Das erfüllt mit Freude und Stolz. Aber reicht das? Wir sind doch keine autistischen Roboter, sondern Gemeinschaftswesen. Deshalb ist der Lohn von außen auch wichtig, wie z. B. eine Tapferkeitsmedaille oder der Finderlohn. Er zeigt, dass unsere Handlungen wahrgenommen und geschätzt werden.

Noch einmal Nietzsche. Er sagt in *Morgenröte. Gedanken über die moralischen Vorurteile*: „Die einen werden durch Lob schamhaft, die anderen frech.“ Welche Bedeutung haben Lob und Tadel für die Evaluation und Leistungsbewertung im Ethikunterricht?

Der Ethikunterricht ist ein Experimentierfeld für Kants Frage: „Was soll ich tun?“ Hier probieren die Kinder in einem geschützten Rahmen neue Handlungsmodelle aus und überprüfen sie. Dazu gehört auch der Umgang mit Lob und Tadel.

In unserer Gesellschaft wird wenig gelobt, deshalb gehen wir nicht souverän damit um. Nietzsches Beobachtungen gelten auch heute noch: Den einen ist das Lob peinlich und die andern verlieren dadurch ihre Bodenhaftung. In unserer Gesellschaft wird normalerweise gutes angemessenes Handeln selbstverständlich genommen, Unzufriedenheit dagegen durch Tadel ausgedrückt. Da Lob aber viel stärker anspricht als Tadel, entwickelte Watson die behavioristischen Verstärker, die das Verhalten von außen her steuern. Dazu zählt auch das hierarchische Lob von oben nach unten. Damit geriet das Lob bei den Pädagogen in Verruf. Die Kinder sollten ja nicht gelenkt werden, sondern sich frei entfalten.

In unserer Gesellschaft wird wenig gelobt, deshalb gehen wir nicht souverän damit um.

Dieses Dilemma versuchen wir im Ethikunterricht dadurch zu lösen, dass wir dem Kind am Ende jedes

Kapitels die Möglichkeit geben, selbstbewusst sein Können zu zeigen. Damit gibt es sich selbst Rechenschaft über seinen augenblicklichen Stand und gelangt so zu einer realistischen Selbsteinschätzung. Die Präsentation des Könnens fordert zu einer Antwort heraus. Die Lehrkraft freut sich mit dem Kind über die erworbenen Kompetenzen oder überlegt gemeinsam mit ihm, wie es die Lerndefizite abbauen kann. Als emotionale Ich-Botschaft, die dem Kind auf der gleichen Ebene begegnet, spornt die dadurch erhaltene positive Rückmeldung genauso an wie ein Lob, ohne dessen negative Nebenwirkungen. Neben der persönlichen Präsentation gestaltet das Kind auch mit den anderen zusammen ein Klassenprojekt. Ohne Konkurrenzdruck stärken die Kinder dadurch ihre Klassengemeinschaft und fördern sich gegenseitig.

Evaluation und Leistungsbewertung verlaufen deshalb gemäß der Ziele des Ethikunterrichts über die Präsentation des Könnens und die Rückmeldung der Lehrkraft.

Der Ethikunterricht kämpft mit der Schwierigkeit, dass er nicht richtig wahrgenommen wird. Für viele Lehrkräfte gibt es keinen Unterschied zum Deutsch- oder Sachunterricht. Warum vermag das Philosophieren mit Kindern, dem Ethikunterricht eine unverwechselbare Identität zu geben?



Die inhaltlichen Themenstellungen des Deutsch- oder Sachkundeunterrichts überschneiden sich teilweise mit denen des Ethikunterrichts. Das kommt dem ganzheitlichen Verständnis des Grundschulkindes entgegen. Auch der Wert der Lehr- und Lernstrategie *Philosophieren mit Kindern* wurde in anderen Fächern erkannt, und zwar gerade im Sachunterricht. Hier wird das Philosophieren mit Kindern als *pädagogische*

Grundhaltung und als *Unterrichtsprinzip* u.a. von Kerstin Michalik, Helmut Schreier (Hamburg) und Andreas Nießeler (Würzburg) gesehen.

Trotzdem unterscheidet sich der Blickwinkel der drei Fächer erheblich voneinander. Nehmen wir als Beispiel das Thema *Licht*. Während es im Deutschunterricht darum geht, die Wirkung des Lichts sprachlich darzustellen, etwa einen Text zum Sonnenaufgang zu schreiben, wird im Sachunterricht nach der Zusammensetzung des Lichts gefragt oder warum die Sonne groß und orange ist, wenn sie am Horizont auftaucht. Im Ethikunterricht dagegen setzt sich das Kind in eine persönliche Beziehung zu den Dingen, die letztendlich in Kants Frage mündet: „Was soll ich tun?“ Dabei helfen die fünf philosophischen Finger. Bezogen auf unser Beispiel prüft das Kind die Wirkung des Lichts auf sich selbst. Es versucht zu verstehen, wie das Licht seine Gefühle beeinflusst. Es entwickelt Ideen, was es dafür tun kann, das die Luft klar bleibt und der Sonnenaufgang nicht vom Smog verdeckt wird.

Neben dem persönlichen Bezug, der dazu auffordert Stellung zu beziehen, fließen bei der Beurteilung von Sachverhalten in der Philo-Runde auch die philosophischen Bezüge mit ein, z. B. die Fragen nach Glück oder Gerechtigkeit.

Im Gegensatz zum Philosophieren mit Kindern als pädagogische Grundhaltung haben wir das Philosophieren mit Kindern philosophisch verankert. Ich habe das 5-Finger-Modell mit den fünf Methoden *Phänomenologie, Hermeneutik, Analytik, Dialektik, Spekulation* von Ekkehard Martens für den Ethikunterricht auf das Niveau der Grundschul Kinder heruntergebrochen und die philosophischen Methoden zu kompetenzorientierten Methoden ausgebaut. Durch die fünf philosophischen Aktivitäten erwerben die Kinder die Kompetenz, ein Thema aus verschiedenen philosophisch-ethischen Perspektiven zu beleuchten und zu einem begründeten ethischen Urteil zu gelangen. Dabei spielt das Reflexionspotential, das ihnen die Philo-Runde bietet, eine entscheidende Rolle.

Der Ethikunterricht hat also durch diese Methode des Philosophierens mit dem 5-Finger-Modell eine unverwechselbare Identität, die sich vom Sachkundeunterricht unterscheidet. Sogar dann, wenn dort das Philosophieren mit Kindern als *Unterrichtsprinzip* angewandt wird.

Die Fragen stellte die Redaktion