

XXIII. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Philosophie  
28. September - 2. Oktober 2014, Münster

Sektion *Bildungsphilosophie*

**Struktur und Dynamik der Selbstbildung nach Sören  
Kierkegaard – ein Begründungsansatz für das  
Philosophieren mit Kindern**

**Karin Hutflötz**

Münstersches Informations- und Archivsystem multimedialer Inhalte (MIAMI)  
URN: urn:nbn:de:hbz:6-72319674110

## **Struktur und Dynamik der Selbstbildung nach Sören Kierkegaard - ein Begründungsansatz für das Philosophieren mit Kindern<sup>1</sup>**

„Frühkindliche Bildung ist in erster Linie Selbstbildung“<sup>2</sup>, so Schäfer (2011) der am deutlichsten derzeit im Pädagogischen Diskurs darauf verweist, dass Selbstbildung eine zentrale Rolle in Bildungsprozessen innehat. Dabei ist durchaus offen, was „Selbst“-Bildung genau bedeutet, inwiefern sie strukturell mit Gemeinschaftsbildung einhergeht, und welche Rolle das Philosophieren als Praxis der kommunikativen Achtung und Anerkennung, ebenso der Selbsterkenntnis und Selbstakzeptanz, dabei spielen mag. Die hier zugrunde liegende These sei, dass Philosophieren mit Kindern als eine bereits früh zu verankernde, fachübergreifende Methode des Lehrens und Lernens Selbst-Bildung und Gemein Sinn in qualitativer Weise zu fördern und fördern vermag, was philosophisch noch kaum begründet, aber empirisch inzwischen gut belegt werden kann durch Studien und Modellversuche der letzten Jahre.<sup>3</sup> Es geht dabei nicht um die inhaltliche Vermittlung von Philosophie(n), von theoretischen Konzepten oder ideengeschichtlichen Positionen, sondern um eine Praxis des (selbst-)reflexiven Nachdenkens als gemeinsames Philosophieren, durch das Einüben in sokratische Gesprächsführung und diskursives Argumentieren in Bezug auf genuin philosophische Fragen bereits in der Kita und Grundschule. Ausgehend von eigenen, aber allgemein gefassten Fragen werden dabei individuelle, aber vernunftbegründete Antworten gesucht im freien Raum eines *selbstbestimmenden*, wenn auch nie selbstbestimmten Dialogs.

Der reflexive Grundzug des Philosophierens als ein „Gespräch der Seele mit sich selbst“<sup>4</sup> (Platon) fördert die Selbst-Bildung durch die freie Artikulation der je eigenen Sicht und jeweils eigens formulierten Meinung zu einem existenziell relevanten Thema, das einen als einmalige Person und zugleich als Mensch im Allgemeinen betrifft, damit „die Menschheit in meiner Person“ (Kant) als Position zugänglich und ein Einüben in den Anspruch ethischen Handelns möglich macht. Die dadurch erfahrbare Gemeinsamkeit im Fragwürdigen und die prinzipielle Gleichrangigkeit und damit implizite Wertschätzung jeder einzelnen Perspektive, ist wiederum Voraussetzung für Wissensbildung und Entwicklung von „Gemein Sinn“ (*sensus communis* nach Kant)<sup>5</sup>, ein notwendiger

---

<sup>1</sup> Sektion Bildungsphilosophie, Vortrag am 02. Oktober 2014, XXIII. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Philosophie 2014 in Münster

<sup>2</sup> Gerd E. Schäfer, „Bildungsprozesse im Kindesalter: Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit“, Weinheim (2011)

<sup>3</sup> Vgl. Witt-Kruse u.a. zu dem Modellversuch „Kinder philosophieren“ von 2007 bis 2010, oder Pfeiffer zum „Philosophieren mit Kindern als Unterrichtsfach in Mecklenburg-Vorpommern“, beide in Hidalgo/ Rude/ Wiesheu (Hg.), „Gedanken teilen. Philosophieren in Schulen und Kindertagesstätten“ (2011), aber auch Michalik /Müller/ Nießeler, „Philosophie als Bestandteil wissenschaftlicher Grundbildung?“ (2009) und der Bericht der Unesco zu „Philosophie - eine Schule der Freiheit“ (2008)

<sup>4</sup> Platon Sophistes 263e3-5, in: Sämtliche Werke Bd. 3 (2004)

<sup>5</sup> Kant AA V, 293–295: „Unter dem *sensus communis* muss man die Idee eines gemeinschaftlichen Sinnes, d.i. eines Beurteilungsvermögens verstehen, welches in seiner Reflexion auf die Vorstellungsart jedes anderen in

Entwicklungsschritt, um moralische Urteilskraft zu entwickeln und von seiner Vernunft öffentlich Gebrauch machen zu *können*. Dazu bedarf es aber Praktiken der Selbsterfahrung und intersubjektiver Selbsterkenntnis im Gruppenkontext – statt bloßer Adaption unreflektierter Selbstbilder im vorwiegend medial vermittelten und zumeist monologischen Zugang aus der Zuschauer- und Beobachter-Haltung zur Welt und zu Anderen. Dem zugrunde liegt das heute wie selbstverständlich als primär vermittelte Weltverhältnis, nämlich zu meinen, man sei „als Zuschauer und Zuhörer vor das große Schau- und Tonspiel gestellt zu sein, welches das Leben ist“. Diese genuin theoretische Perspektive, die heute als Haltung der Wahl gerade im Bildungs- und Schulkontext gilt, nennt Nietzsche den „Wahn der Kontemplativen“.<sup>6</sup>

Gelungene Selbstbildung, um als politischer Akteur und echtes Gegenüber Mitspielen zu können im eigenen Leben und öffentlichen Raum, setzt aber ganz anderes voraus. Nämlich sich von früh an im Modus des Selbstbezugs zu üben und sich als der, der man jeweils *ist*, zu erfahren. Damit ein Selbst zu entwickeln, das sich „jeweilig und jemeinig“<sup>7</sup> verorten kann, da es sich als zugehörig und abgegrenzt zugleich erkennt, in der Folge selbstständig zu denken und zu handeln weiß. Dies von Anfang an zu lernen, erfordert Übung und Erfahrung im Austausch und Reflexion durch andere, was faktisch nur unter der Voraussetzung von Respekt und Wertschätzung gelingen kann, paradigmatisch im Rahmen und unter den Spielregeln eines philosophischen Gesprächs. Dabei erfolgt Ich- und Selbst-Bildung zunächst durch Aneignung eines selbstreflexiven Bezugs im Sich-zuhören und Sich-kennenlernen – was nicht zuletzt auch positiv bestärkt in der Erfahrung einer Kontinuität des Selbst- und Weltverhältnisses: ein wesentlicher Moment, der Sinnerfahrung nachhaltig ermöglicht. Wer ich bin, ist weder von außen noch aus der Innen- bzw. Vorstellungsperspektive zeitlos (oder für alle Zeit) definitorisch zu fassen, aber je nach Situation und Kontextgebunden sehr wohl zu sagen, indem einer davon (nicht *darüber*) spricht, was er denkt und fühlt, indem er sich und seiner Meinung, seiner Sicht und Deutung der Dinge, seinen Gedanken und seinem Befinden möglichst adäquat Ausdruck verleiht. Damit nur verortet einer sich als „Geist in Welt“ (K. Rahner), gewinnt Selbststand in dem „Gespräch“ (Hölderlin)<sup>8</sup>, das wir als Sprachgemeinschaft schon sind und schafft narrative Marksteine der Erinnerung für einen identitätsstiftenden Lebensweg und für das die Person bestimmende „Lebensprojekt“ (Paul Ricoeur). Der bis heute maßgebliche, philosophische Beitrag zum Thema Selbstwerden ist Sören Kierkegaards Analyse zur Struktur und Dynamik der menschlichen Selbstbildung, die in der Forschung zur philosophischen Anthropologie und Phänomenologie ihren unangefochtenen Platz inne haben, aber zur Grundlegung der Pädagogik und in der

---

Gedanken (a priori) Rücksicht nimmt, um gleichsam an die gesamte Menschenvernunft sein Urteil zu halten und dadurch der Illusion zu entgehen, die aus subjectiven Privatbedingungen, welche leicht für objectiv gehalten werden könnten, auf das Urtheil nachtheiligen Einfluß haben würde.“

<sup>6</sup> Nietzsche, Die fröhliche Wissenschaft, Viertes Buch, Aphorismus 301 (2014)

<sup>7</sup> Heidegger, Sein und Zeit (2006), §25

<sup>8</sup> Vgl. Hölderlin, „Friedensfeier“: „Viel hat erfahren der Mensch, seit ein Gespräch wir sind / und hören können voneinander...“

Bildungsphilosophie keineswegs noch in dem Maße rezipiert werden, wie das Gewicht und die Problematik des Themas es nahe legen. Zu zeigen ist, wie aus Kierkegaards Untersuchungen zur Selbst-Bildung und zur Qualität von Subjektivierung ein zeitgemäß tragfähiger Begriff des „Selbst“<sup>9</sup> zu gewinnen sei, der weder statisch noch einseitig subjektivistisch verstanden, Selbstbildungen im Vollzug in ihrer individuellen wie formalen Eigenart zu fassen vermag. Kierkegaards Hauptwerk zum Thema *Die Krankheit zum Tode* (1849) entwickelt einen gerade heute sehr aktuellen Begriff von „Selbst“-sein, das ausgehend von einem „core sense of self“<sup>10</sup> sich aus dem dynamischen Zusammenspiel der inneren und äußeren Dispositionen, (Zu-)Neigungen und Rollen(-zuschreibungen) in den Praktiken von Welt- und Lebensspiel erst ergibt – und zwar primär durch die Art und Weise des Selbstbezugs, des WIE sich Verhaltens zu sich selbst. Dieser relationale Charakter von Selbstbildung ermöglicht es Menschen, auch unter den Bedingungen von Uneindeutigkeit, Gebrochenheit und dem heute potentiell scheinbar ins Unendliche erweiterten Möglichkeitsspielraum einer kulturell wie virtuell entgrenzten Welt ein oder vielmehr sein „Selbst“ zu entwickeln und damit eigens und situativ Selbststand zu gewinnen und vielfältig gemeinschaftsfähig zu sein.

Was nach Hegel und erstmalig mit Kierkegaard aufbricht, ist ein Wechsel der Frageperspektive: Nicht mehr „Was ist ein Subjekt?“ (insofern vorhanden in erkenntnistheoretischer Perspektive, d.h. gefragt wird hier nicht mehr nach den Bedingungen der Möglichkeit, sich selbst zu wissen), sondern unter Erschließung der existenziellen Perspektive wird nun und in der Folge mit dem Aufbruch der Moderne gefragt: Wie gelingt Individuation und Selbst-Bildung konkret? Wie gelingt, oder woran scheitert, Subjektivierung, die sich nun als geschichtliches Zusammenspiel und dialogisches Wechselspiel erweist? Die Literatur und Philosophie zur Selbst-Bildung (die seit dem nicht zufällig dichterischen Charakter hat, so insbesondere bei Nietzsche über Rilke zu Heidegger und Bloch, ebenso bei Derrida und Flusser) deckt gerade die dynamische Form und intersubjektive Struktur von Individuation auf.

Kierkegaards Analyse zur Dynamik von Selbstbildungsprozessen nimmt ihren Ausgang bei den klassisch polaren Bestimmungen der *conditio humana*: "Der Mensch ist eine Synthese von Unendlichkeit und Endlichkeit, von Zeitlichem und Ewigem, von Freiheit und Notwendigkeit, kurz, eine Synthese."<sup>11</sup> Durch diese korelativen Gegensatzpaare versucht Kierkegaard nicht nur die wesenhafte Gegensätzlichkeit des Menschen zu benennen, sondern mit diesen im „Selbst“-Vollzug erst anzueignenden Pole der Existenz

---

<sup>9</sup> Was genau ein „Selbst“ zu sein oder zu haben bedeutet, ist aktueller Forschungsgegenstand nicht nur in der heutigen Neurobiologie, Psychologie und Soziologie, sondern auch und nicht zuletzt in der Philosophischen Anthropologie – die ihren Ausgang nimmt mit Kierkegaards maßgeblichem Bruch mit dem idealistischen Denken von „Ich“ und „Subjekt“ hin zu einer Erforschung der Struktur und Dynamik von „Selbst“-sein und -werden im existenziellen Vollzug aus der 1. Person-Perspektive. Vgl. dazu vor allem die aktuellen Beiträge von Fuchs (2008) und Zahavi (2008).

<sup>10</sup> Zahavi, *Subjectivity and Selfhood* (2008), S. 176

<sup>11</sup> Kierkegaard, *Die Krankheit zum Tode* (2002), S. 13

skizziert er den Horizont, innerhalb dessen das menschliche Dasein seinen individuellen Raum in je eigener Weise und seine „Selbst“-Gestalt in jeweiliger Dynamik gewinnt. Denn erst dadurch, dass sich dieses gegebene Verhältnis noch einmal zu sich selbst verhält, gelingt die Synthese beider, die er "das Selbst" nennt und formal fasst als das "positive Dritte" des Bezugs, der dieses Spannungsverhältnis trägt, indem es der Einheit und Zusammengehörigkeit beider relationalen Momente Ausdruck verschafft im existenziellen Vollzug: „Das Selbst ist ein Verhältnis, das sich zu sich selbst verhält, oder das am Verhältnis, dass das Verhältnis sich zu sich selbst verhält; das Selbst ist nicht das Verhältnis, sondern dass das Verhältnis sich zu sich selbst verhält.“ (ebd.)

Folglich ist das Verhältnis das Primäre, und es ist insofern "das positiv Dritte" als die genannten Pole nur Reflexionsbestimmungen sind und erst im Nach-denken, in der Analyse der Existenzstruktur als einander gegenüber stehende Teilaspekte des Menschseins erkannt werden. Das bedeutet aber, dass der Mensch genau genommen nicht aus einem unendlichen und einem endlichen Teil, aus Freiheit und Notwendigkeit bestünde, sondern dass er nur im konkreten Sich-Verhalten zu diesen abstrakten Dimensionen, die den Raum und die Spannweite seiner Existenz ermöglichen, Selbstbezug und Bestand hat. Auf der Vollzugsebene fallen Unendlichkeit und Endlichkeit, Zeitliches und Ewiges, Freiheit und Notwendigkeit also in eins: "das Selbst" als Gleichgewichtsmaß in der „Doppelbewegung“<sup>12</sup>, wie Kierkegaard es darlegt, ist als ewiges Zeitlichkeit, ist Freiheit und dennoch gesetzt, erst im Einüben dieses zweifachen Bezugs wird die Einheit einer ephemeren Zusammengehörigkeit zur Einheit personaler Identität. Selbstbildung vollzieht sich demnach also in einer Doppelbewegung, die einerseits den Abstoß von der unmittelbaren Endlichkeit in die Unendlichkeit des Denkens und Wollens, das Ausloten der Fantasie, des unendlichen Freiheitsraum und der Entdeckung des Ewigen und Zeitlosen meint, und andererseits die Rückkehr zum Anspruch des Endlichen, zur Maßgabe der Notwendigkeit und damit die Akzeptanz der Zeitlichkeit im Licht des Ewigen verlangt. Diese Doppelbewegung kann nun unvollständig bleiben, wenn die eine der beiden gegenläufigen Bewegungen nicht durch die andere komplementär ergänzt wird. Ein möglichst gleichgewichtetes Maß in der Gegenläufigkeit zu finden, sei aber Kriterium der Kunst und Tugend der Selbstbildung nach Kierkegaard, die zu beiden Bewegungsmomenten ein selbstbestimmtes und selbstbestimmendes Verhältnis erfordert. Insofern wird hiermit eine Art Mitte zum Maß macht, die jedoch weder quantitativ feststellbar noch dauerhaft einzunehmen ist, sondern ein dynamisches Gleichgewicht in der Bewegung meint.<sup>13</sup> Impetus der „Selbst“-bewegung und zugleich ihr Problem möglichen Gelingens oder Scheiterns ist, dass beide Bewegungsmomente eine

<sup>12</sup> Ebd., S. 28: "Aber man selbst werden heißt konkret werden. Aber konkret werden ist weder endlich werden noch unendlich werden, denn das, was konkret werden soll ist ja eine Synthese. Die Entwicklung muß also darin bestehen, unendlich von sich selbst fortzukommen in einer Unendlichmachung des Selbst und unendlich zurückzukommen zu sich selbst in einer Endlichmachung."

<sup>13</sup> Die Art und Weise, wie das Gleichgewichtsmaß als situative "Selbst"-Setzung gefunden oder konkretisiert wird nach Kierkegaard, ist durchaus vergleichbar der „Mesotes“-Lehre vom individuell rechten Maß und Mitte in der Tugendlehre des Aristoteles nach der Nikomachischen Ethik. Ein Vergleich wäre sicher lohnenswert.

gegenläufige Dynamik entfalten und die ambivalente Versuchung in sich bergen, die jeweils andere sein zu lassen. Entscheidend sei, dass das Selbst "in der ganzen Dialektik, innerhalb deren es handelt, nichts Festes ist; was das Selbst ist, steht in keinem Augenblick fest, das heißt nicht ewig fest."<sup>14</sup>

Veranschaulicht am Verhältnis von Endlichem und Unendlichem bedeutet das: Die Bewegung hin ins Unendliche, die durch das Medium der Fantasie<sup>15</sup> und dank der Vorstellungskraft verursacht wird, jenes Vermögen, Möglichkeiten zu entwerfen, sie zur Erwartung auszumalen und sich in sie zu versteigen, all das lässt uns geistig das bloß Faktische hin zum unendlich Offenen übersteigen, womit wir über die engen Grenzen des jeweils so und nicht anders Gegebenen nicht nur hinaus kommen, sondern immer schon jeweils darüber hinaus sind. Verliert man sich in dieser zum Unendlichen und auf das Grenzenlose gerichteten Selbstbewegung, wird "das Selbst [...] eine abstrakte Möglichkeit, es strampelt sich müde in der Möglichkeit, aber es kommt nicht von der Stelle und auch nicht an eine Stelle, denn das Notwendige ist gerade die Stelle; man selbst werden ist ja eine Bewegung auf der Stelle".<sup>16</sup> Ein „Selbst“ werden bedeutet also, sich zu verorten in der doppelten Bezugnahme auf das Woher und Wohin ich frage, wo ich stehe (Position beziehen im Denken) und wo ich mich befinde (dem jeweiligen Befinden andern gegenüber Ausdruck verleihen). Kommt es aber nicht zur komplementären Gegenbewegung der Verendlichung, so ergibt sich eine Grenzenlosigkeit im Ausdruck nur noch vager Unbestimmtheit. Das ist zum Beispiel der Fall im Fan-Kult vieler Kinder und Erwachsener, in der Sehnsucht verlorenen Fernsten-liebe oder in allen Formen des Fanatismus. Es bedeutet im Hinblick auf das Gefühl des Einzelnen, dass sich dieses nur noch in einer virtuellen Realität hält und von der Grenzenlosigkeit der Fantasie nährt, indem es konkrete Erfahrung vermeidend sich in einer nur noch abstrakten Empfindsamkeit verliert (dadurch auch unbegrenztes Maß!), anstatt zum konkreten Gefühl als reale Entsprechung zu einer Begegnung, Situation und Erfahrung fähig zu sein. Auf den Willen bezogen, besagt das genannte Missverhältnis innerhalb der bipolaren Verhältnisbestimmung des Menschen, dass sich der Wille, insofern er „der Verzweiflung der Unendlichkeit“ nach Kierkegaard anheimfällt, in allgemeinen Maximen und großen Vorsätzen verliert, aber unfähig wird, im nächst möglichen Schritt Konkretes zu tun. Geschieht dieses sich Verlieren im Unendlichen auf der Ebene des Erkennens, dann bedeutet das, dass der Erkenntnisvollzug sich in den Entwurf des Erkennbaren und der Deutungsmöglichkeiten hinein versteigt und damit der Möglichkeit der Konkretisierung seines Selbst abhandenkommt. "Aber während eine Art von Verzweiflung wild in das Unendliche hineinsteuert und sich selbst verliert, lässt eine andere Art von Verzweiflung

---

<sup>14</sup> Kierkegaard, Die Krankheit zum Tode (2002), S. 67

<sup>15</sup> Ebd., S. 29: "Das Phantastische ist überhaupt dasjenige, was einen Menschen dergestalt in das Unendliche führt, dass es ihn bloß von sich wegführt und ihn davon abhält, zu sich selbst zurückzukommen."

<sup>16</sup> Ebd., S. 34

sich ihr Selbst gleichsam wegnarren von 'den anderen'."<sup>17</sup> Umgekehrt verliert einer sein Selbst nur in entgegengesetzter Weise dadurch, dass die Unendlichkeit in ihm nicht genügend zum Zug kommt. Denn eine Lebensweise, die darauf beruht, dass das Selbst seine eigene wesenhafte Nichtidentität mit dem reinen Faktischen vergessen hat, das heißt, nicht wahrhaben will, dass es Möglichkeiten gibt, über das jeweils Realisierte hinaus zu kommen, ist Verarmung und Degeneration, ist Aufgehen in den Vorgaben der Masse und im Verfallen an das Man, wie Kierkegaard wohl als erster in scharfsichtiger Klarheit darzustellen vermag. Zu seinem Selbst kommt der Mensch also erst dadurch, dass er die Doppelbewegung ständig austrägt, damit den Raum, "das Gebäude" seines Geistes in seiner möglichen Erstrecktheit auslotet, im Vollzug oder Konkretwerden der Synthese zu seiner wesenhaften Ambivalenz ein solches Verhältnis einnimmt, das ihm erlaubt, den gegenläufigen Kräften (die ihn konstituieren) im je adäquaten Maße Rechnung zu tragen.

Weil Selbst-Bildung in dieser Form geschieht, vermag gerade das Philosophieren mit Kindern qualitativ in ausgezeichneter Weise dazu beizutragen. Denn das „Selbst“ als individuelle Form eines relationalen Geschehens verstanden, ist von der Art, dass man es nicht "haben" kann oder einmal erreicht zu seinem verfügbaren Besitz zählen darf, sondern sich selbst zu konstituieren obliegt jedem Einzelnen im ständigen sich Verhalten zu sich selbst und zu anderen und ist stets offen auf Gelingen, formal betrachtet ganz im Sinne von Ernst Blochs Diktum: „Ich bin, aber ich habe mich nicht. Darum werden wir erst.“<sup>18</sup> Entscheidend in dem schlussfolgerndem Satz ist aber das „wir“: nur in Gemeinschaft und im Bezug zu Anderen gelingt Selbstwerden, einerseits dank des Spiegelns durch Andere, so wird sich einer situativ jeweilig seiner selbst bewusst; andererseits durch die Anerkennung, die einer erfährt, insofern er Gehör und Stimme findet als er selbst; so kann er sich selbst nehmen und annehmen als der, der ist, nicht nur als der, der er Wunsch- und Idealvorstellungen gemäß sein möchte. Durch das methodische Nachfragen als Kern des sokratischen Gesprächs erfolgt ein ständiger Abgleich von Selbst- und Fremdwahrnehmung, was die positive Selbst-Bildung von Kindern durch Bewusstwerden *und* Annahme ihrer selbst in der Situation erst ermöglicht. Wie Kierkegaard zur Dynamik des Selbst-Werdens darlegt, sind es gerade diese beiden korrelativen Momente, die das menschliche Selbstverhältnis zum Gelingen braucht: Einerseits ein sich Bewusstwerden seiner selbst als derjenige, der man (in der Situation, im Kontext und im Augenblick) wirklich *ist*. Andererseits bedarf es – als zweites Moment der „Selbst“-Bewegung – auch des sich Annehmen Könnens als der, der man ist, *weil* man es ist. Nur wenn beide Momente hinreichend gut vollzogen werden, gelingt die Entwicklung einer ‚gesunden‘ Identität, eines maßstabsbezogenen und von daher

---

<sup>17</sup> Ebd., S. 32

<sup>18</sup> Ernst Bloch, *Spuren* (1969), S. 1

gemeinschaftsfähigen Selbst aufgrund wirklichkeitsgerechter Selbsterfahrung statt der Bildung eines falschen Selbstbewusstseins und narzistischen Weltverhältnisses durch Übernahme bloß vorstellungsbedingter und wunschkintierter Selbst-Bilder. Die Bewegung der Selbstbildung in den verschiedenen Formen der Subjektivierung mündet daher keineswegs notwendig, wie sich zeigen lässt, in schrankenloser Selbstbezogenheit, sondern ermöglicht im Gegenteil erst intersubjektives Agieren und Mitspielen können auf den verschiedenen Bühnen und in den Spielräumen des sozio-kulturellen Geschehens.

Philosophieren mit Kindern erlaubt ein Einüben in die für die Selbst-Bildung nötige Subjektivierung, die gerade im schulischen Kontext derzeit systematisch vernachlässigt wird, eine Übung des sich selbst als einmalig und individuell Erfahrens und sich als Person bewusst Werdens auf der gemeinsamen Basis von Fantasie und Logik, von Intuition und Vernunft, d.h. im objektiven Hinblick auf den Fluchtpunkt der Wirklichkeit im gemeinsam allgemeinen Fragen und individuellem Entwerfen von Antworten; anstatt – wie heute üblich – Schüler von klein auf unter dem Primat des Faktenwissens zu scheinbar unhinterfragbar, pseudo-wissenschaftlicher Objektivität, zum ständigen Absehen von sich selbst und seiner Person, seiner Meinung und Befinden anzuhalten, auf dem (Ab-)Grund eines vermeintlich postmodern-subjektivistischen Welt- und Menschenbildes, so als habe jeder seine eigene „Wirklichkeit“ in einer bezugslosen Welt. Die sich darin äußernde Verwechslung von Perspektivität mit Relativismus führt zunehmend zu einer Einheitssprache und fest gesetzten Eindeutigkeiten, die in letzter Instanz unter Bildung heute faktisch meist vermittelt werden.

Dagegen bieten philosophische Nachdenkgespräche mit Kindern und die Praxis des Philosophierens als Haltung und Methode ein sehr probates Gegengewicht, indem die Kinder ernsthaft und freudvoll zugleich dazu ermutigt werden, eigene Fragen in allgemeiner, daher verbindlicher Hinsicht zu klären, sich mitzuteilen und in der Sache begeistern zu können – und ausdrücklich zu formulieren, was eine/r warum für gut, richtig und schön befindet. Insofern hält es dazu an, die persönliche Meinung zu äußern, Position zu beziehen und auch freudvoll wechseln zu können – in der philosophischen Übung des argumentativen Perspektivwechsels und geistigen Rollentausch im Gespräch, der spielerisch der Form nach und ernsthaft hinsichtlich der Haltung erfolgt. Die so erfahrbare Achtung auch für gegenteilige Meinungen erwirkt im Gegenzug eine verstärkte Selbstakzeptanz und nicht zuletzt ein komplexeres Verständnis in der Sache.

Mäeutisch zielt gemeinsames Philosophieren darauf, die je eigene Perspektive und Position im Denken und Handeln zum Ausdruck zu bringen, und zwar im Hinblick auf eine den Menschen als solche verbindende Frage. Damit wird dem Befragten ein hohes Maß an Wertschätzung zuteil, das ihn als einmalig Antwortenden betrifft und miteinbezieht, was der gegenseitigen Achtung zum Beispiel im Schulkontext und der Selbstakzeptanz des Einzelnen, damit der Selbstbildung, in hohem Maß zu Gute kommt. Philosophieren

mit Kindern erlaubt eine Einheitserfahrung, die Differenz nicht ausschließt, sondern ausdrücklich braucht und einfordert. Daher ist sie Haltung und Methode der Wahl zur Identitätsentwicklung und *zugleich* tragfähigen Gemeinschaftsbildung.

Dies gelingt (1.) durch die Übung der Aufmerksamkeit des sich gegenseitig Zuhörens und sachgemäßen Antwortens in gemeinsamer Sammlung auf die in Frage stehende Sache, damit auf ein für alle Wesentliches (sonst hätte man sich nicht auf die Frage geeinigt, um die es geht). Aber auch (2.) durch die als freudvoll erfahrene Zusammengehörigkeit im Nichtwissen, durch das Gefühl in einem Boot zu sein mit den Anderen, unterwegs im Offenen der allen gemeinsamen Grund-Dimension existenzieller Fragen. Nicht zuletzt (3.) durch die Notwendigkeit des Fragen*müssens* im Hinblick auf prinzipielle Fragen, gemeinsame Maßstäbe und Werte, aber auch durch die so erfahrbare Freiheit des jeweiligen Antworten*könnens* in einer geschichtlichen Situation – als Gegengewicht zur Gefahr der „Herrschaftsform des Niemand“ (H. Arendt) oder zum „Verfallen an das Man“ (Heidegger) als Resultat und Ausdrucksformen der „Verzweiflung“ (Kierkegaard), sein Selbst nicht sein zu können oder zu wollen.

Eine solche Praxis des Philosophierens erlaubt auch eine positive Konnotation des Unabgeschlossenen und Ungewissen mit Neugier und Denkfriede, lernt Kinder von früh an das Unterwegssein mit Anderen im Denken und Urteilen als Grundform der Demokratie und des Lebens überhaupt zu kennen und zu schätzen. Ein so vermittelter Weg- und Wirklichkeitsbezug könnte Kinder in ihrem Selbstverhältnis und in ihrer Lebenskompetenz weit besser bestärken als die bislang anerzogene Verklärung eines Ankommens im ‚gelobten Land‘ klarer Handlungsvorgaben und sicheren Wissens, das derzeit im Zeitgeist der Wissens- und Informationsgesellschaft immer noch propagiert wird – wider besseren Wissens.

## Literatur

Thomas Fuchs, Leib und Lebenswelt: Neue philosophisch-psychiatrische Essays, Dietzenbach 2008

Martin Heidegger, Sein und Zeit, 19. Auflage, Berlin 2006

Oliver Hidalgo, Christophe Rude, Roswitha Wiesheu (Hg.), Gedanken teilen. Philosophieren in Schulen und Kindertagesstätten, LIT Verlag 2011

Kerstin Michalik, Hans-Joachim Müller, Andreas Nießeler (Hg.), Philosophie als Bestandteil wissenschaftlicher Grundbildung? Möglichkeiten der Förderung des Wissenschaftsverständnisses in der Grundschule durch das Philosophieren mit Kindern, LIT-Verlag 2009

Immanuel Kant, Kritik der praktischen Vernunft, in: Bd. VII, Werkausgabe in 12 Bänden, Hg. von W. Weischedel, 21. Ausgabe, Frankfurt a.M. 2000

Sören Kierkegaard, Die Krankheit zum Tode, übersetzt von Lieselotte Richter, Hamburg 2002, 4. Auflage

Friedrich Nietzsche, Die fröhliche Wissenschaft (Neue Ausgabe 1887), Hamburg 2014

Platon, Sämtliche Werke Bd. 3: Kratylos, Parmenides, Theaitetos, Sophistes, Politikos, Philebos, Briefe. Übers. v. Friedrich Schleiermacher, Hamburg 2004, 37. Auflage

Gerd E. Schäfer, Bildungsprozesse im Kindesalter: Selbstbildung, Erfahrung und Lernen in der frühen Kindheit, Weinheim 2011

Dan Zahavi, Subjectivity and Selfhood. Investigating the First-Person Perspective, MIT Press (2008)