Heike de Boer
Kerstin Michalik (Hrsg.)

Philosophieren mit Kindern – Forschungszugänge und -perspektiven

Verlag Barbara Budrich

Philosophieren mit Kindern – Forschungszugänge und -perspektiven

Heike de Boer
Kerstin Michalik (Hrsg.)

Philosophieren mit Kindern – Forschungszugänge und -perspektiven

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2018

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Alle Rechte vorbehalten
© 2018 Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-8474-2105-4 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1088-1 (eBook)

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Titelbildnachweis: Foto: Florian Losch
Typographisches Lektorat: Ulrike Weingärtner, Gründau – info@textakzente.de
Druck: Paper & Tinta, Warschau
Printed in Europe

Inhaltsverzeichnis

Einleitung ……... 7

1. Forschungsstand und Forschungsperspektiven im Überblick

Kerstin Michalik
Empirische Forschung zu Wirkungen philosophischer Gesprächen mit Kindern 13

Heike de Boer
‚Joint meaning making‘ im Forschungsdiskurs zu philosophischen Gesprächen mit Kindern 33

2. Methodische Zugänge

Christoph Buchs und Christine Künzli David
Das Potential gesprächsanalytischer Methoden zur Erforschung der Argumentationsfähigkeit in philosophischen Gesprächen mit Kindern 46

Gudrun Helzel
Ungewissheit und Mehrdeutigkeit als Elemente des Philosophierens mit Kindern - Gesprächsanalyse anhand der dokumentarischen Methode 68

Katrin Alt
Sprachbildung im Gedankenaustausch – Welchen Beitrag kann das Philosophieren mit Kindern zur Sprachbildung von Kindern im Vorschulalter leisten? 81

Martina Petersen
Bestimmung des philosophischen Gesprächs für Forschungszwecke – eine Annäherung 91

3. Die Stimme der Kinder – Rekonstruktion von Inhalten und Themen philosophischer Gespräche

Heike de Boer
Kinder philosophieren über Freundschaft – Diskurspraktiken lernen, Normen aushandeln und ko-konstruieren 107

Kerstin Michalik
Das philosophische Gespräch als Methode zur Rekonstruktion von Vorstellungen und Weltdeutungen von Kindern..... 122

Sarah-Jane Conrad
Kinder philosophieren über das Kindsein 134

4. Philosophische Gespräche in Schule und Lehrer/innenbildung

Heike de Boer
Forschend Lehren und Lernen in und durch philosophische Gespräche mit Kindern 146

Lena Lentes, Jana Tag und Selina Wald
Gesprächshandelns von Studierenden in philosophischen Gesprächen am Beispiel des Themas Mut..... 161

Kerstin Michalik
Ungewissheit als Herausforderung und Chance – Perspektiven von Lehrerinnen und Kindern auf das philosophische Gespräch 175

Autor*innenverzeichnis……..……..188

Einleitung

Philosophieren mit Kindern – Forschungszugänge und Forschungsperspektiven

Heike de Boer, Kerstin Michalik

Bereits Kindergarten- und Grundschulkinder denken über das Leben nach und haben existenzielle Fragen, die sie beschäftigen, z. B. wie ist die Welt entstanden, warum gibt es den Tod, warum gibt es Krieg oder Armut oder was ist Wahrheit? In philosophischen Gesprächen mit Kindern wird häufig nicht nur sichtbar, dass Kinder tiefgreifende und komplexe Überlegungen anstellen, sondern auch, dass sie diese im kollektiven Gespräch argumentativ entfalten und vertreten können. Die Entstehung neuer fundamentaler Fragen, die Entwicklung von Mehrdeutigkeiten und unterschiedlichen Lesarten sind nicht nur bedeutende Merkmale philosophischer Gespräche, sondern befördern zugleich auch neue Denk- und Verstehensprozesse.

Das Philosophieren mit Kindern wurde in den 70er-Jahren in den USA von Matthew Lipman begründet und hat eine weltweite Ausbreitung erfahren (vgl. Michalik/Schreier 2006: 28ff.). In Deutschland haben philosophische Gespräche seit den 80er-Jahren in Kindergärten und Grundschulen Eingang gefunden, und vor allem in den letzten zehn Jahren sind viele praxisbezogene Veröffentlichungen zum Philosophieren mit Kindern erschienen. Demgegenüber gibt es in Deutschland bislang jedoch nur wenig Forschung zum Philosophieren mit Kindern (vgl. im Überblick Tiedemann 2011). Während sich im internationalen Kontext ein sehr breites, vielfältiges und innovatives Forschungsfeld darbietet (vgl. zuletzt Gregory/Haynes/Murris 2017), liegen im deutschsprachigen Raum bislang nur sehr vereinzelte Forschungsbeiträge vor.

In konzeptioneller Hinsicht wurden Potentiale des Philosophierens mit Kindern für die Begabtenförderung (Lampert 2009), das interkulturelle Lernen (Kim 2013) oder auch die Demokratiebildung (Weber 2013) theoretisch fundiert. In verschiedenen empirischen Untersuchungen wurden Ausdrucksformen und Denkweisen von Kindern in philosophischen Gesprächen untersucht, z. B. metaphorische Sinngebungsprozesse (Calvert 2000) und metaphorisches Denken (Gansen 2010) oder auch die Entwicklung kreativer Denkformen (Hausberg 2011). In der empirischen Studie von Helzel (2018) steht der Umgang von Kindern mit Ungewissheit und Ambiguität sowie dessen Entwicklung im Verlauf gemeinsamen Philosophierens Mittelpunkt.

Wirkungen des Philosophierens stehen im Fokus der Studien von Tiedemann (2004) und Camhy (2007), die sich im Kontext gesellschaftlichen und

politischen Lernens mit der Entwicklung der moralischen Urteilsbildung von Jugendlichen bzw. dem Abbau fremdenfeindlicher und rassistischer Einstellungen von Kindern im Rahmen philosophischer Gespräche befasst haben. Einen Beitrag zur interkulturellen Vorstellungsforschung bieten die Studien von Marsal und Dobashi, in deren Rahmen Konzepte und Weltdeutungen von deutschen und japanischen Grundschulkindern auf der Basis philosophischer Gespräche vergleichend analysiert worden sind (Marsal/Dobashi 2009).

Vor dem Hintergrund dieser erst in Ansätzen entwickelten Forschungslandschaft verfolgt der vorliegende Band einerseits das Ziel, die bislang noch wenig rezipierte internationale Forschung zum Philosophieren mit Kindern einem breiteren Publikum bekannt zu machen. Andererseits werden neuere empirische Untersuchungen vorgestellt, um eine Diskussions- und Arbeitsgrundlage sowie Impulse für zukünftige Forschungsarbeiten und auch für die Praxis zu bieten. Entstanden ist die Idee für diesen Band im Kontext dreier Forschungswerkstätten, die in Kooperation von Kerstin Michalik und Heike de Boer seit 2015 in Hamburg und Koblenz stattgefunden haben. Im Zentrum stand die gemeinsame Diskussion zahlreicher Fallbeispiele und unterschiedlicher empirischer Analysezugänge. Dieser konstruktive und vielperspektivische Austausch mündete in der Konzeption dieses Bandes.

In den hier versammelten Beiträgen werden verschiedene Erhebungs- und Auswertungsmethoden (Gruppendiskussionen, Interviews, dokumentarische Methode, Inhaltsanalytische Verfahren, Interaktionsanalysen) sowie verschiedene Forschungsperspektiven präsentiert. Gemeinsamer Bezugspunkt ist die Frage, welchen Ertrag philosophische Gespräche mit Kindern für Lern- und Bildungsprozesse haben, welche Anschlussfragen und weitere Forschungsperspektiven generiert werden können, und wie sich die verschiedenen Forschungsperspektiven auch für die Qualifizierung und Professionalisierung von Lehrkräften fruchtbar machen lassen.

Der Forschungsband gliedert sich in vier Abschnitte. Im ersten Kapitel wird zunächst der Stand der empirischen Forschung dargestellt. Zum einen geht es hier um die insbesondere in den anglophonen Ländern seit den 70er-Jahren entwickelte Tradition der Wirkungsforschung, in deren Rahmen insbesondere in den letzten zehn Jahren zahlreiche Untersuchungen zu den Auswirkungen philosophischer Gespräche auf die kognitive, sprachliche, soziale und emotionale Entwicklung von Kindern entstanden sind (Kerstin Michalik). Zum anderen geht es um den facettenreichen Forschungsdiskurs, der sich auf die Analyse der Interaktionen und Prozesse des kollektiven Aushandelns von Bedeutungen im philosophischen Gespräch selbst richtet. Im Mittelpunkt steht das ‚joint meaning making' in philosophischen Gesprächen mit Kindern im Hinblick auf die Frage, welche Bedingungen dazu beitragen, dass kollektives Argumentieren und gemeinsam geteilte Nachdenklichkeit entstehen können (Heike de Boer).

Im zweiten Kapitel sind Forschungsarbeiten versammelt, die unterschiedliche qualitativ empirische Analysezugänge grundlegen. Christoph Buchs und Christine Künzli David gehen der Frage nach, wie Argumentationsfähigkeit entwickelt werde kann. Sie formulieren Kriterien für die Untersuchung argumentativer Prozesse in Gesprächen und zeigen an einem empirischen Beispiel exemplarisch auf, wie mit der Methode der Gesprächsanalyse solche Prozesse erfasst und analysiert werden können. Gudrun Helzel stellt in ihrem Beitrag vor, welche Möglichkeiten die dokumentarische Methode bietet, um kommunikative Prozesse und interaktive Bezugnahmen im philosophischen Gespräch zu rekonstruieren. Im Fokus der Analyse steht die Frage, welche Strategien Kinder einer ersten Grundschulklasse im Umgang mit der Ambiguität und Mehrdeutigkeit der philosophischen Inhalte entwickeln und welche Bedeutung dem Moment der Ungewissheit für die Entfaltung mehrperspektivischen Denkens zukommt. Katrin Alt analysiert auf der Basis qualitativer und quantitativer inhaltsanalytischer Verfahren im Rahmen eines Pre-Post, Test- und Kontrollgruppen-Designs Wirkungen des Philosophierens mit Kindern auf die kindliche Sprachentwicklung von Vorschulkindern und auf das Sprachhandeln von Pädagoginnen. Sie weist empirisch nach, dass das philosophische Gespräch die Kinder zu komplexen Sprachbeiträgen anzuregen vermag und somit ein wichtiges Element von Sprachbildung sein kann.

Im dritten Kapitel richtet sich der Blick auf die Inhalte philosophischer Gespräche, konkret geht es hier um die Rekonstruktion von Gedanken und Vorstellungswelten von Kindern. Heike de Boer zeigt in ihrem Beitrag auf, welche philosophischen Überlegungen Kinder zum Thema Freundschaft entwickeln und welche sozialen Konstruktionsprozesse damit verbunden sind. An einem interaktionsanalytisch rekonstruierten Fallbeispiel wird die These entwickelt und diskutiert, dass philosophische Gespräche über Freundschaft im Besonderen kollektive Argumentationen herausfordern, die zur Aushandlung moralischer Normen beitragen. Kerstin Michalik stellt einen Forschungszugang vor, der das philosophische Gespräch in Anlehnung an Verfahren der Gruppendiskussion zur Erhebung gegenstandsbezogener kindlicher Vorstellungen und Konzepte auf der Phänomenebene nutzt. Auf der Basis der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring werden Vorstellungs- und Deutungshorizonte analysiert und vor dem Hintergrund von Forschungsbefunden aus Psychologie, Philosophie und Erziehungswissenschaft interpretiert. Das Forschungskonzept wird exemplarisch vorgestellt und im Hinblick auf seine Bedeutung für das forschende Lernen in der Lehrer/innenbildung und für die Professionalisierung von Lehrkräften diskutiert. Das Forschungsinteresse von Sarah-Jane Conrad richtet sich auf die Frage, welchen Wert das Kindsein in den Augen von Kindern hat: Ist es eine eigene Phase mit einem eigenen Wert, oder nur ein Durchgansstadium zum Erwachsenensein? In diesem Beitrag wird die Rekonstruktion von Vorstellungen und Bedeutungszuschreibungen der Kinder zum Wert des Kindseins rekonstruiert, an unterschiedlichen Kernkategorien

vorgestellt und als Zugang zum Forschungsansatz der Kindheitsforschung diskutiert. Diese werden auf der Basis der Grounded Theory von Anselm Strauss und Juliet Corbin rekonstruiert.

Im vierten und letzten Kapitel steht das philosophische Gespräch im Kontext von Schule und Unterricht und in der Lehrerinnenbildung im Mittelpunkt. Es werden verschiedene, auf dem forschenden Lernen basierende hochschuldidaktische Ansätze vorgestellt, die exemplarisch zeigen, wie zukünftige Lehrer/innen durch forschendes Lernen auf die Durchführung philosophischer Gespräche vorbereitet werden und lernen, ihr Gesprächshandeln zu professionalisieren. Heike de Boer stellt ein Konzept zum forschungsorientierten Lehren und Lernen vor, in dem Studierende ihr Gesprächshandeln in philosophischen Gesprächen interaktionsanalytisch untersuchen und zur Professionalisierung ihrer Gesprächsführung nutzen. An einem Fallbeispiel wird die Entwicklung einer Masterstudierenden nachgezeichnet und in fünf wesentlichen Schritten des forschenden Lernens gebündelt Der Beitrag von Lea Lentes, Jana Tag und Selina Wald geht auf den gleichen Projekt- und Forschungsansatz zurück und diskutiert an zwei Transkriptsequenzen, inwiefern Partizipation in Form inhaltlich komplexer und auf einander bezogener Beiträge der Schüler/innen, durch das kognitive Niveau der Fragen der Lehrkräfte beeinflusst wird. Am Beispiel eines philosophischen Gesprächs zum Thema Mut wird partizipationsanalytisch herausgearbeitet, welche Vorstellungen von Mut im Gespräch diskutiert werden. Im Beitrag von Kerstin Michalik richtet sich der Blick auf die Bedeutung des Philosophierens mit Kindern aus der subjektiven Sicht von Lehrkräften und Kindern. Auf der Basis von Interviews und Gruppendiskussionen werden Erfahrungen und Bewertungen der Akteure philosophischer Gespräche auf der Basis inhaltsanalytischen Verfahren rekonstruiert. Dabei erweist sich das für das philosophische Gespräch konstitutive Merkmal der „Ungewissheit“ als eine wichtige Komponente im gemeinsamen Deutungshorizont von Kindern und Lehrkräften. Eine wichtige und für jede Form der empirischen Forschung essentielle Frage wird im Beitrag von Martina Petersen aufgegriffen, denn hier geht es um tragfähige Kriterien für das philosophische Gespräch. Jede empirische Forschung benötigt eine genaue Bestimmung dessen, was Gegenstand der Untersuchung ist, d.h. es muss klargestellt werden, dass das, was untersucht bzw. auf seine Wirkungen hin analysiert wird, auch tatsächlich vorliegt. Martina Petersen entwickelt philosophisch und philosophiedidaktisch fundierte Kriterien für das philosophische Gespräch und skizziert einen Erwartungshorizont, der auf der Basis des zyklischen Educational-Design-Research-Modells zur Überprüfung von Gesprächstranskripten und zur praxisbasierten Überarbeitung eingesetzt werden kann.

Mit diesem Band möchten wir einen Beitrag zum Forschungsdiskurs über das Philosophieren mit Kindern leisten. Wir freuen uns darüber, dass es gelungen ist, neben Experten und Expertinnen, die sich im Rahmen ihrer Projekte mit diesem Thema intensiv beschäftigen, auch Nachwuchswissen-

schaftlerinnen gewonnen zu haben, die im Rahmen von Dissertationen (in einem Fall sogar einer Masterarbeit) innovative Forschungszugänge entwickelt und umgesetzt haben. Für die wertvolle Unterstützung bei Korrekturen und Formatierung danken wir Viola Hirche, Katharina Sadowsky und vom Budrich Verlag im Besonderen Frau von Maydell.

Hamburg und Koblenz, April 2018

Literatur

Calvert, Kristina (2000): Mit Metaphern philosophieren. Sprachlich-repräsentative Symbole beim Philosophieren mit Kindern in der Grundschule. München: Kopaed.

Camhy, Daniela G. (2007): Kann das Philosophieren eine Strategie gegen Fremdenfeindlichkeit und Rassismus sein? In: Marsal, Eva u.a. (Hrsg.): Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter. Konzepte des Philosophierens mit Kindern. Frankfurt a. Main: Peter Lang, S. 131-144.

Gansen, Peter (2005): Kindliches Denken in symbolischen Kontexten. Kinderphilosophie als Methode der pädagogischen Kinderforschung. In: Duncker, L./Nießeler, A. (Hrsg.): Philosophieren im Sachunterricht. Imagination und Denken im Grundschulalter. Münster: LIT, S. 167-206.

Gansen, Peter (2010): Metaphorisches Denken von Kindern. Theoretische und empirische Studien zu einer Pädagogischen Metaphorologie. Würzburg: Ergon.

Gregory, Maughn Rollins/Haynes, Joanna/Murris, Karen (2017) (Hrsg.): The Routledge International Handbook of Philosophy for Children. Research directions and methods in Philosophy for Children. London, New York: Routledge, S. 217-259

Hausberg, Anna K. (2013): Fressen Katzen Rotklee? Kreativität beim Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen. Marburg: Tectum.

Helzel, Gudrun (2018): Kindliche Entwicklungsprozesse beim Philosophieren mit Kindern. Eine empirische Studie zu Ungewissheit und Mehr-Perspektivität. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.

Kim, Minkyung (2013): Philosophieren mit Kindern als Möglichkeit des interkulturellen Lernens. Berlin: LIT.

Marsal, Eva/Dobashi, Takara (2009): Forschungsergebnisse zum Philosophieren mit Kindern. In: Nida-Rümelin, J./Spiegel, I./Tiedemann, M. (Hrsg.): Handbuch Philosophie und Ethik. Bd. 1. Paderborn: UTB, S. 136-141.

Michalik, Kerstin/Schreir, Helmut: Wie wäre es, einen Frosch zu küssen? Philosophieren mit Kindern im Grundschulunterricht. Braunschweig 2006.

Dobashi, Takara/Marsal, Eva (2009): A Comparison of the Anthropological Concepts of Japanese and German Primary School Children. In: Marsal, E./Dobashi, T./Weber, B. (Hrsg.): Children Philosophize Worldwide. Theoretical and Practical Concepts. Frankfurt/M.: Peter Lang, S. 371-386.

Tiedemann, Markus (2004): Ethische Orientierung für Jugendliche. Münster: LIT.

Tiedemann, Markus (2011): Philosophiedidaktik und empirische Bildungsforschung. Möglichkeiten und Grenzen. Berlin: LIT.

Weber, Barbara (2013): Philosophieren mit Kindern zum Thema Menschenrechte. Vernunft und Mitgefühl als Grundvoraussetzungen einer demokratischen Dialogkultur. Freiburg: Karl Alber.

Empirische Forschung zu Wirkungen des Philosophierens mit Kindern auf die Entwicklung von Kindern, Lehrkräften und Unterricht

Kerstin Michalik

Philosophische Gespräche sind seit den 70er-Jahren des 20. Jahrhunderts Gegenstand empirischer Forschung, in deren Rahmen Wirkungen des Philosophierens auf die kognitive, sprachliche, soziale und emotionale Entwicklung von Kindern und Jugendlichen erfasst werden. Der Beitrag gibt einen systematischen Überblick über den aktuellen Stand der empirischen Forschung, die sich vor allem auf den anglo-amerikanischen Sprachraum (Großbritannien, USA, Kanada, Australien) konzentriert.

Einleitung

Das Philosophieren mit Kindern hat seit den 70er-Jahren weltweite Verbreitung gefunden. Seitdem sind zahlreiche empirische Forschungsarbeiten entstanden, die deutliche Hinweise auf positive Auswirkungen regelmäßiger philosophischer Gespräche auf die Entwicklung von Kindern in ganz unterschiedlichen Bereichen geben. Solche empirischen Befunde sind interessant und wichtig, sie liefern überzeugende Argumente für eine Integration philosophischer Gespräche in Erziehung und Unterricht, auch wenn das Philosophieren in seinen komplexen Dimensionen nicht in jeder Hinsicht erfass- und messbar ist und es unabhängig vom Vorhandensein solcher empirischer Daten für die Kultivierung des philosophischen Gesprächs eine Reihe gewichtiger pädagogischer und schulpolitischer Gründe gibt wie z. B. Kommunikations- und Partizipationsfähigkeiten als übergreifende Bildungsziele.

Empirische Forschung zum Philosophieren mit Kindern gibt es im deutschsprachigen Raum bislang noch wenig, was zum einen daran liegt, dass in der deutschen Philosophiedidaktik empirische Forschung erst in den letzten Jahren zum Diskussionsgegenstand und Arbeitsgebiet geworden ist (vgl. Tiedemann 2004/2011; Rohbeck 2011). Zum anderen ist das Philosophieren mit Kindern in der allgemeinen Erziehungswissenschaft ein noch relativ wenig verbreitetes Arbeitsgebiet. Die Wirkungsforschung zum Philosophieren mit Kindern stammt daher vor allem aus dem anglo-amerikanischen Sprachraum.

In den USA, in England, Kanada und Australien gibt es eine längere Forschungstradition, die bereits in den 70er-Jahren mit Lipmans Gründung des „Institut for the Advancement of Philosophy for Children“ (P4C) einsetzte. Die

überwiegend an Lipmans kinderphilosophischem Ansatz orientierte Forschung konzentrierte sich lange Zeit auf Aspekte der kognitiven Entwicklung: kritisches, logisches, kreatives Denken (‚Thinking Skills') und Argumentations- und Gesprächsfähigkeiten, die für Lipmans „Community of Inquiry", die Forschungsgemeinschaft der philosophierenden Kinder, zentral ist. In den überwiegend mit quantitativen Forschungsmethoden in Gruppen von 8- bis 12-jährigen Kindern durchgeführten Untersuchungen konnten deutliche Effekte im Hinblick auf die kognitive und sprachliche Entwicklung festgestellt werden, wobei jedoch Langzeiteffekte kaum untersucht wurden und die verschiedenen Studien sich methodisch durch ein breites Spektrum auszeichnen und nicht immer den gängigen Standards und Gütekriterien quantitativer Forschung entsprechen (Trickey/Topping 2004; vgl. im Überblick auch Sternberg/Bhana 1996; Cebas/Moriyón o.J. sowie Garcia-Moriyón/Rebollo/Colom 2004). In deutlich geringerem Umfang wurden im Rahmen qualitativer Untersuchungen (Videoanalysen, Interviews) auch Wirkungen im nicht kognitiven Bereich, im Hinblick auf das Sozial- und Gruppenverhalten, auf die soziale und emotionale Entwicklung der Kinder und auf die Entwicklung von Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen erforscht (vgl. Fields 2006; Sasseville 1995). In den letzten Jahren hat sich die Wirkungsforschung weiter ausdifferenziert. Neben breit angelegten vor allem quantitativen Untersuchungen im Sinne der frühen Forschungstradition, die Wirkungen regelmäßiger philosophischer Gespräche auf die kognitive und sprachliche Entwicklung von Kinder und Jugendlichen in den Blick nehmen[1], gibt es eine Reihe von qualitativen und quantitativen Studien, die sich auf nicht-kognitive Aspekte konzentrieren. Hierzu gehören auch Forschung zu Wirkungen des Philosophierens auf soziale und politische Einstellungen und Haltungen von Kindern sowie der relative neue und wichtige Bereich der Forschung zu Wirkungen des Philosophierens auf das Lernen im Fachunterricht und auf Interaktionsmuster im Unterricht. In diesem Forschungszweig steht der Ansatz des Philosophierens als Unterrichtsprinzip im Mittelpunkt und es werden Veränderungen im schulischen Lernen und im professionellen Selbstverständnis von Lehrkräften untersucht.

Wirkungen philosophischer Gespräche auf die kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen

Die neuere Forschung zum Einfluss philosophischen Fragens und Nachdenkens auf verschiedene Aspekte der kognitiven Entwicklung wurde maßgeblich

1 Die meisten Studien aus dem anglophonen Bereich basieren auf dem von Lipman entwickelten P4C-Programm oder ähnlichen Ansätzen, d.h. es wird mit verschiedenen Impulsmaterialien und Fragen der Kinder im Sinne der „Community of Philosophical Inquiry" gearbeitet.

beeinflusst durch die Befunde einer Begleitstudie der University of Dundee zu einem schottischen Schulreformprojekt. Um das Denken der Kinder zu fördern, wurde 2004 das Philosophieren in regulären Grundschulklassen mit 10- bis 12-jährigen Kindern in einem ganzen Schuldistrikt in Clackmannanshire flächendeckend für den Zeitraum von 16 Monaten eingeführt und mit standardisierten Testverfahren im Pre-Post-/Test- und Kontrollgruppen-Design untersucht (Topping/Trickey 2007a).

Deutliche Hinweise auf positive Wirkungen wöchentlichen Philosophierens, bei dem die Beschäftigung mit mehrdeutigen, kognitiv herausfordernden Geschichten und Sachverhalten im Mittelpunkt stand, wurden in verschiedenen Bereichen festgestellt: Im Hinblick auf die kognitiven Fähigkeiten der Schüler/innen im Alter von 10-12 Jahren konnten signifikante Verbesserungen in allen verbalen und non-verbalen Bereichen logischen und problemlösenden Denkens festgestellt und die gemessene Intelligenz (um durchschnittlich 6 IQ-Punkte) verbessert werden. Der höchste Zuwachs zeigte sich bei Schüler/innen im unteren Leistungsbereich (und tendenziell auch bei Jungen), was sich dahingehend deuten lässt, dass das Philosophieren insbesondere für Kinder aus sozial benachteiligten Elternhäusern, deren Sprachfähigkeiten weniger entwickelt sind, förderlich ist (Topping/Trickey 2007a: 285). Eine signifikante Verbesserung konnte auch im Bereich des auf das eigene Lernen bezogenen Selbstwertgefühls der Kinder, die Selbstwahrnehmung als Lernende und aktive Problemlöser im Sinne meta-kognitiven Denkens festgestellt werden (vgl. Topping/Trickey 2007b: 279f.).

Zu den untersuchten Wirkungen gehörten neben der kognitiven Entwicklung (inklusive metakognitiven Fähigkeiten) auch das Sozialverhalten der Kinder und die Gesprächskultur in der Klasse, die mit qualitativen Verfahren (Videografien, Interviews von Lehrkräften und Schüler/innen) analysiert wurden. Hier wurde eine Verbesserung des Gesprächsverhaltens, der aktiven Beteiligung der Kinder und der argumentativen Fähigkeiten deutlich sowie ein verändertes Frageverhalten der Lehrkräfte hin zu mehr ergebnisoffenen und kognitiv herausfordernden Fragen (vgl. Topping/Trickey 2007b).

Im Rahmen der Untersuchung von Langzeiteffekten zeigte sich in einer zwei Jahre später erfolgten Follow-up-Studie, dass der signifikante Zugewinn an kognitiven Fähigkeiten auch nach dem Übergang in die Sekundarstufe erhalten blieb, obwohl das Philosophieren nicht fortgeführt worden war. Bei den getesteten Schüler/innen aus den Vergleichsgruppen war hingegen eine Verschlechterung der Testergebnisse zu konstatieren, d.h. das Niveau der kognitiven Leistungen hatte nach dem Übergang in die Sekundarstufe gegenüber der Grundschulzeit abgenommen (vgl. Topping/Trickey 2007c).

Die Ergebnisse der schottischen Studie konnten wenige Jahre später (2010/11) durch eine analog angelegte US-amerikanische Untersuchung in texanischen Schulklassen mit 12- bis 13-jährigen Kindern sowohl hinsichtlich der gemessenen Effekte (Fair u.a. 2015a: 31f.) als auch der Langzeitwirkung

im Rahmen einer nach drei Jahren durchgeführten Folgestudie repliziert werden (Fair u.a. 2015b). Auch in dieser Studie waren die stärksten Effekte bei den sozial benachteiligten Schüler/innen zu verzeichnen, deren Anteil in den texanischen Untersuchungsgruppen jedoch mit rund 60% deutlich höher lag als in Schottland. Und obwohl der Untersuchungszeitraum mit nur 22-26 Wochen hier deutlich geringer war als in der schottischen Studie, konnten vergleichbar nachhaltige Effekte erzeugt werden.

Eine dezidiert als Langzeitstudie angelegte Untersuchung wird in der Europäischen Schule Madrid durchgeführt, die das Philosophieren mit Kindern und Jugendlichen bereits Mitte der 90er-Jahre des 20. Jahrhunderts in allen Klassenstufen in das Curriculum der Schule integriert hat. Für die Untersuchung werden rund 450 Schüler/innen überwiegend aus der Mittel- und Oberschicht über einen Zeitraum von zehn Jahren begleitet; die Datenerhebung erfolgt zu drei Zeitpunkten, jeweils im Alter von 8 Jahren, 11-12 Jahren und 16 Jahren. Auf der Basis standardisierter Testverfahren werden neben allgemeinen kognitiven Fähigkeiten auch grundlegende Persönlichkeitsmerkmale sowie sprachliche und mathematische Leistungen erhoben (vgl. Colom/Moriyón/Magro/Morilla 2014). Für die ersten zwei Messungszeitpunkte liegen erste Ergebnisse vor, die einen deutlichen Vorsprung der Testgruppen in allen Bereichen zeigen (bei der Intelligenzmessung liegt dieser bei 7 IQ-Punkten). Wie in der schottischen und texanischen Studie sind auch hier die Effekte am deutlichsten bei den Schüler/innen aus den unteren Leistungsbereichen. Ein interessantes Ergebnis ist, dass die Werte aus der Testung zur persönlichen Entwicklung die Kinder aus den Philosophieklassen als pro-sozialer, gleichzeitig aber als emotional etwas instabiler ausweisen, was von der Forschergruppe auf die Besonderheiten eines philosophischen, fragenden und zweifelnden Zugangs zur Welt zurückgeführt wird (ebd.: 55).

Eine weitere Großstudie zu kognitiven Wirkungen des Philosophierens mit Grundschulkindern wurde 2013 in Großbritannien von der „Education Endowment Foundation“, einer gemeinnützigen Stiftung mit dem Ziel, den Zusammenhang zwischen Familieneinkommen und schulischem Erfolg zu reduzieren, in Auftrag gegeben und von der Durham University evaluiert. Untersucht wurden die Auswirkungen eines knapp einjährigen Philosophier-Programms für Grundschüler/innen im Alter von 10-12 Jahren. Neben Testungen zur allgemeinen kognitiven Entwicklung wurden erstmals auch mathematische und Lesekompetenzen untersucht. In diesen Bereichen wurden die größten Effekte erzielt, obwohl weder Lesefähigkeiten noch Mathematik in einem direkten Zusammenhang mit dem Philosophieren stehen. Auch in dieser englischen Untersuchung war die Entwicklung bei Kindern aus sozial benachteiligten Schichten am deutlichsten, was für die Messung der allgemeinen kognitiven Kompetenzen allerdings nicht so deutlich ausgeprägt war (vgl. Gorard/Siddiqui/See 2015: 32).

Eine wichtige Ergänzung zu den Befunden quantitativer Studien zu Wirkungen regelmäßigen Philosophierens auf die kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen stellen die umfangreichen qualitativen Forschungsarbeiten der kanadischen Forscher/innengruppe um Marie-France Daniel dar. Seit mehr als 15 Jahren wird hier u.a. im Rahmen internationaler Forschungskooperationen die kognitive und epistemologische Entwicklung von Kindern im Rahmen philosophischer Gespräche in Kindergarten und Grundschule untersucht. In Erweiterung des quantitativen Paradigmas wurden hier mit qualitativen Forschungsmethoden und Auswertungsverfahren (u.a. Grounded Theory) Interaktionen und Dialoge von Kindern in Kindergruppen und im Fachunterricht sowie Gesprächstranskripte analysiert. Der Schwerpunkt der Forschung lag auf der Untersuchung der Entwicklung dialogisch-kritischen Denkens. In einer ersten Forschungsphase wurden philosophische Gespräche mit Kindern (10-12 Jahre) im Mathematikunterricht untersucht, um auf der Basis von Transkript Analysen die Entwicklung verschiedener Formen dialogisch-kritischen Denkens (logisches Denken, kreatives Denken, verantwortungsvolles Denken, metakognitives Denken) im Verlauf eines Jahres zu untersuchen (vgl. Daniel et al. 2002, 2005a, 2005b; Daniel 2008).

Die kanadischen Studien kommen zu dem Ergebnis, dass die soziale Interaktion im Diskurs unter Gleichaltrigen, wie sie für die philosophische „Community of Inquiry“ kennzeichnend ist, wesentlich zur Stimulierung von Denkprozessen höherer Ordnung beiträgt. Es konnte gezeigt werden, dass die Gesprächsbeiträge der Kinder im Untersuchungszeitraum eines Schuljahres deutlich an Umfang, Komplexität und Differenziertheit zunahmen (Daniel 2008: 38ff.). Das in diesem Forschungsrahmen entwickelte Stufenmodell dialogisch-kritischen Denkens unterscheidet fünf Dialogtypen, die vom anekdotischen oder monologischen, d.h. auf das Erzählen eigener Erlebnisse beschränkten Sprechen, über den Austausch von Meinungen bis hin zu einem offenen, verschiedene Standpunkte und Meinungen kritisch überprüfenden und an der Bearbeitung einer gemeinsamen Frage orientierten Dialogs reichen (Daniel et al. 2002; 2005: 338-341).

Im Hinblick auf die Erforschung des Entwicklungsprozesses kritischen Denkens kamen die Untersuchungen zu dem Ergebnis, dass es eine Verbindung gibt zwischen der Entwicklung der Gesprächskultur oder Qualität des Gespräches in der Gruppe und der Entwicklung des individuellen kritischen Denkvermögens der Kinder. Mit der Etablierung eines wirklich „dialogischen“ Gesprächs in den Gruppen im Verlauf des Untersuchungszeitraumes, in dem andere Perspektiven und Meinungen aufgegriffen, diskutiert, weitergedacht und auch in das eigene Denken aufgenommen wurden, gestaltete sich auch das Denken der Kinder zunehmend komplexer und multimodal im Sinne logischen, kreativen, verantwortlichen und meta-kognitiven Denkens (vgl. Daniel u.a. 2005a, 2005b; Daniel u.a. 2002; Daniel u.a. 2011; Daniel 2008).

In einem zweiten Schritt wurden die in diesem Forschungskontext außerdem deutlich werdenden Korrelationen in der Entwicklung des kritisch-dialogischen Denkens mit der persönlichen epistemologischen Entwicklung der Kinder weiter untersucht im Sinne einer „relationalen Epistemologie", die die Entwicklung des Denkens in einen Prozess sozialer Konstruktion situiert, in einen dynamischen Prozess der Konstruktion von Sprache und Denken im Austausch mit anderen. Als Ergebnis wurden drei epistemologische Perspektiven identifiziert: die egozentrische, die relativistische und die intersubjektive Perspektive. Diese Perspektiven erfassen Entwicklungen im Ausmaß und in der Form der Bezogenheit auf die Dialogpartner/innen und stellen gleichzeitig verschiedene Repräsentationen von Welt in den Vorstellungen der Kinder dar (Daniel 2008: 334). In Folgestudien konnte nachgewiesen werden, dass philosophische Gespräche sowohl bei Kindern im Grundschulalter als auch bereits bei sehr jungen Kindern im Alter von vier Jahren zur Entwicklung komplexerer epistemologischer Perspektiven beizutragen vermögen (Daniel/Delsol 2005; Daniel/Gagnon 2012; Daniel/Gagnon/Auriac-Slusarczyk 2017).

Mit diesen auf der Basis qualitativer Analysen in langjährigen Forschungsprozessen gewonnen Erkenntnisse werden die Ergebnisse quantitativer Forschung zu Wirkungen des Philosophierens auf die kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen gestützt. Darüber hinaus tragen die Ergebnisse zur Vertiefung und Erweiterung des Verständnisses jener Prozesse bei, die für die Mobilisation und Entwicklung dialogischen-kritischen Denkens maßgeblich sind (Daniel/Gagnon/Auriac-Slusarczyk 2017: 241). In diese Richtung geht auch die explorative Studie Helzels zu kindlichen Entwicklungsprozessen beim Philosophieren, die auf der Basis der dokumentarischen Methode die dialogisch-argumentative Entwicklung von mehrperspektivischem Denken und Strategien zum Umgang mit Ambiguität in einer ersten Grundschulklasse im Verlauf eines Schuljahres exemplarisch untersucht (siehe hierzu den Beitrag von Gudrun Helzel in diesem Band sowie Helzel 2018; Helzel/Michalik 2015). Die Bedeutung interaktiver Kommunikationsprozesse für die Entwicklung komplexerer Denkformen wird auch in der qualitativen Studie Hausbergs zur Genese kreativer Denkweisen oder in den Untersuchungen von de Boer zu Lernprozessen in Gesprächen (2015) deutlich.

Wirkungen philosophischer Gespräche auf die Sprachentwicklung

In engem Zusammenhang mit den Befunden zu Wirkungen des Philosophierens auf die kognitive Entwicklung von Kindern und Jugendlichen stehen die Ergebnisse zur Entwicklung von Kommunikations- und Sprachfähigkeiten im Rahmen regelmäßigen Philosophierens. Beim Philosophieren steht das

Gespräch im Mittelpunkt des Geschehens und Sprache und Denken sind eng miteinander verknüpft. In den bereits vorgestellten quantitativen Studien sind teilweise auf der Basis begleitender qualitativer Erhebungen wie Videoaufnahmen von Unterrichtsgesprächen Veränderungen im Gesprächsverhalten (Begründen von Meinungen) und hinsichtlich der Gesprächsanteile von Kinder und Jugendlichen sowie im Frageverhalten von Lehrkräften deutlich geworden (vgl. Topping/Trickey 2007a: 285/2007b: 79ff.). Positive Auswirkungen auf die sprachlich-argumentativen Kompetenzen der Kinder und auf die Gesprächsdynamik zwischen Kindern und Lehrkräften im Sinn einer deutlichen Zunahme der an Mitschüler/innen gerichteten Gesprächsbeiträge hat auch die Forschergruppe um Daniel in ihren verschiedenen qualitativen Analysen philosophischer Gespräche in Kindergarten und Grundschule festgestellt (vgl. Daniel/Delsol 2005: 23f.; Daniel 2008: 38ff.)

Hinweise auf den Einfluss des Philosophierens auf das Kommunikations- und Sprachverhalten gibt es in verschiedenen Studien (vgl. auch Niklasson/Ohlsson/Ringborg 1996), bislang liegt aber nur eine begrenzte Zahl von Spezialuntersuchungen vor. In einer kleinen Studie an einer kanadischen Schule mit einem sehr hohen Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund konnten Schleifer und Courtemanche in einer Gruppe von 10-12jährige Kindern mit besonderen Sprachschwierigkeiten im Rahmen eines Pre-Post-Designs mit Test- und Kontrollgruppe eine deutliche Verbesserung des sprachlichen Ausdrucks bei den Kindern, die an einem Philosophieprogramm teilgenommen hatten, feststellen. Diese Verbesserung zeigte sich u.a. im verstärkten Gebrauch von Konnektoren (z.B.: weil, damit, wo), was die Autor/innen der Studie unter anderem auf die besondere Bedeutung logischen und folgerichtigen Denkens im philosophischen Gespräch und auf das Interesse der Kinder, eigene Standpunkte klar und verständlich für andere Gesprächsteilnehmer/innen auszudrücken, zurückführen (Schleifer/Courtemanche 1996: 31). Sprachbildende Effekte des Philosophierens konnten auch in Lerngruppen mit 9-11jährigen lernbehinderten Kindern (vgl. Simon 1979) und bei Kindern, bei denen die Unterrichtssprache die Zweitsprache war (vgl. Siddiqui/Gorard/See 2017: 28), registriert werden. Beim Philosophieren in einer Fremdsprache zeigten sich ähnliche Effekte, so im Rahmen einer iranischen Studie unter College-Studierenden, bei der in englischer Sprache philosophiert wurde (vgl. Gholamhossein/Siamak 2010). Die Autoren/innen dieser Studien sprechen von einer „indirekten Form“ des Zweitspracherwerbs, deren sprachfördernde Wirkung unter anderem vermutlich durch die hohe intrinsische Motivation der Teilnehmer/innen, sich in den philosophischen Gesprächen mitzuteilen und eigene Gedanken verständlich zu machen, bedingt sei (ebd.: 720).

Sprachbildende Effekte bei deutschsprachige Kindern sind erstmals im Rahmen einer Studie zur Sprachentwicklung von Kindern im Vorschulalter im Rahmen eines Pre-Post-Untersuchungsdesigns mit einer Test- und Kontrollgruppe auf der Basis von Sprachstandsauswertungen und einer