

# „Inochi“ – Sterben und Weitergabe des Lebens

## Replikation der Unterrichtspraxis von Toshiaki Ôse an deutschen Grundschulkindern

Takara Dobashi & Eva Marsal<sup>1</sup>

(Angenommen 2. Oktober 2008)

**Zusammenfassung:** In diesem Beitrag wollen wir die deutsche Replikation von Toshiaki Ôses Reflexionskonzept zum Inochi (Weiterleben nach dem Tod) vorstellen, das den Grundschulkindern ermöglicht, ihre Angst vor dem Tod abzubauen, indem sie sich mit dem Phänomen „Tod“ aus der genetischen, sozialen und metaphysischen Perspektive auseinandersetzen. Dabei strukturierten wir Toshiaki Ôses Unterrichtspraxis nach der Fünf-Finger-Methode von Ekkehard Martens, die dazu anregt, ein Konzept umfassender und tiefer zu ergreifen. Durch diese gemeinsame dialogische Arbeit in der community of inquiry des Klassenzimmers am Begriff des Todes konnten die Schüler und Schülerinnen sich über ihre Urteile klar werden sowie diese weiterentwickeln und wurden dadurch in ihrer autonomen Wertbildung unterstützt.

Stichwörter: Weiterleben nach dem Tod, Angstbewältigung, Dialogisches Denken, Fünf-Finger-Methode

### Einleitung

Mit der Einsicht in die eigene Sterblichkeit gerät der Tod in das Blickfeld der Reflexion. Die daraus abgeleiteten kulturellen und individuellen Interpretationen wirken sich nicht nur auf den rituellen Umgang mit dem Tod aus, sondern wirken auch wieder zurück auf den Umgang mit dem Leben. So führte z.B. die Angst vor dem Weltgericht im Mittelalter zum Kauf von Ablassbriefen. Empirische Untersuchungen wiesen nach, dass sich die Neigung japanischer Kinder, „Selbsttötung“ als Problemlösestrategie zu wählen, durch ihre Annahme erklären lässt, über mehrere Leben zu verfügen und nach dem Selbstmord in einem besseren Leben zu erwachen. „Death-Education“ ist deshalb ein wichtiges Anliegen der japanischen Erzieher. Für das „Philosophieren mit Kindern“ ist in dieser Hinsicht der „Inochi“-Unterricht von Toshiaki Ôse<sup>1</sup>, bedeutsam.

Da der „Tod“ auch für deutsche Kinder lebenspraktisch relevant ist, replizieren wir am 5. Februar 2007 mit der 4. Klasse der Karlsruher Peter-Hebel-Grundschule das kinderphilosophische Experiment von Toshiaki Ôse zur Frage „Was ist das Inochi, die Endlichkeit des Lebens?“, das er September 2002 mit der 5. Klasse in der Städtische Grundschule Hamanogô in der Stadt Chigasaki durchgeführt hatte.

Als Impulse werden dabei Ôse's Fragen, und sein Bildmaterial zugrunde gelegt. Der aufgezeichnete Unterricht wird als Philosophischer Dialog nach der Fünf-Finger-Methode von

---

<sup>1</sup> Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Ekkehard Martens rekonstruiert. Bei den deutschen Kindern wird auch der Genderaspekt berücksichtigt.

Mit dieser Technik der Impulsgebung greifen wir die Kettenfragen des philosophischen Rätselspiels auf, in dem grundlegende Lebensfragen voneinander abgeleitet werden. Nach Huizinga wird durch dieses Urspiel die Kultur gegründet. Wir fassen dabei das Philosophieren mit Kindern als Urspiel und Urwissenschaft auf, da die Kinder hierbei ihr Selbst- und Weltbild in ihrer gegebenen Kultur rekonstruieren und neu konstruieren.

## **I. Die Replikation des Experiments von Toshiaki Ôse: „Inochi“, Ist das Leben endlich oder nicht?**

Als Einsteig in das Thema sprach Toshiaki Ôse mit den Grundschulkindern über die Anzahl der jährlichen Sterbefälle in Japan, über die häufigsten Todesursachen und über ihr Verständnis von Inochi, d.h. das Leben eines Individuums.<sup>2</sup> Dann begann er mit den Kindern über die Frage zu philosophieren, ob das Leben endlich ist oder ob es sich auch nach dem Tod noch fortsetze. Im gemeinsamen Gespräch entwickelten die japanischen Kinder folgende Konzepte:

### **1. Unsterblichkeit der Seele**

Hier griff Ôse den Begriff des Lebens auf und fragt, ob mit dem Tod das Leben des Einzelnen damit also unwiderruflich vorbei sein? Shoji antwortet: „Nach dem Sterben verlässt die Psyche den Leib“, Ichiro ergänzt: „Die Psyche ist noch lebendig“ (KI. 131) Die Kinder wiederholen, was sie einmal gehört hatten, können ihre Gedanken aber nicht begründen.<sup>3</sup>

### **2. Die Verkettung des individuellen Lebens durch die Generationsabfolge „Inochi“ als „Staffellauf“**

Als Impuls hatte ihnen Ôse vom Ablauf des Lebens einer Gottesanbeterin erzählt, die ihre Eier legt und dann stirbt. In Anschluss an seine philosophische Impulsfrage: „Ist jetzt das Leben der Fang-Heuschrecke damit nun zu Ende? wiesen die japanischen Kinder darauf hin, dass das Leben durch deren Nachkommen weitergehe und übertragen diesen Gedanken auf die Menschen. Sie erarbeiten die Definition, dass „Inochi“ die Lebensbestimmung eines Individuums ist, die von der Geburt bis zum Tode verläuft, und dass dieses Leben im vertikalen Lebenszusammenhang mit der Generationsabfolge steht.

### **3. Die Verkettung des individuellen Lebens durch die Einbettung im sozialen Lebenszusammenhang mit Freunden, Nachbarn oder sonstigen sozialen Bezügen.**

Neben der Blutsverwandtschaft, die die Weitergabe des „Inochi“ als „Staffellauf“ sichert, fanden die japanischen Kinder auch auf der horizontalen Ebene eine Weitergabe des „Inochi“. Sie entdeckten den sozialen Aspekt von „Inochi“, das Weiterleben im Herzen der anderen Menschen. In ihrem argumentativen Prozess hatte Ôse sie mit der Vorstellung des amerikanischen Bilderbuchs von Susan Varley „Die Abschiedsgeschenke von Dachs“, unterstützt, das ins Japanische und Deutsche übersetzt wurde. Ich fasse lediglich die wichtigsten Gedanken kurz zusammen. Neben der Blutsverwandtschaft, die die Weitergabe des „Inochi“ als „Staffellauf“ sichert, fanden die japanischen Kinder auch auf der horizontalen Ebene eine Weitergabe des „Inochi“. Sie entdeckten den sozialen Aspekt von „Inochi“, das Weiterleben im Herzen der anderen Menschen. In ihrem argumentativen Prozess hatte Ôse sie mit der Vorstellung des amerikanischen Bilderbuchs von Susan Varley „Die Abschiedsgeschenke von Dachs“, unterstützt, das ins Japanische und Deutsche übersetzt wurde. Ich fasse lediglich die wichtigsten Gedanken kurz zusammen.

Als Dachs fühlte, dass er bald sterben musste, traf er sich noch einmal mit seinen Freunden  
Bevor er am Abend einschlief, schrieb er ihnen einen kleinen Abschiedsbrief, in dem nur stand:  
„Ich gehe den langen Tunnel hinunter, Auf Wiedersehen, Dachs“

Jedes Tier hatte seine ganz eigene Erinnerung an Dachs.

Jedem hatte Dachs nämlich etwas ganz Besonderes beigebracht.

Alle Tiere hatten Dachs geliebt und jeder war sehr traurig. Besonders Maulwurf fühlte sich verlassen, alleine und schrecklich unglücklich.

Als Maulwurf an einem warmen Frühlingstag auf dem Hügel spazieren ging, auf dem er Dachs zum ersten Mal gesehen hatte, wollte er seinem Freund für das Abschiedsgeschenk danken. Er glaubte, dass Dachs ihn hören würde.

Die Konzepterfassung wurde durch die Fünf-Finger-Methode von Ekkehard Martens vertieft. Die Kettenfragen geben Impulse und sorgen für den philosophischen Fortgang des Gesprächs:

*1. Phänomenologische Frage:*

Was tat Dachs als er wusste, dass er bald sterben musste?

*2. Hermeneutische Frage:*

Wie fühlten sich seine Freunde, als Dachs tot war?

*3. Analytische Frage:* (zum Begriff Sterben / Tod)

Was meinte Dachs, als er in seinem Abschiedsbrief schrieb: „Ich gehe den langen Tunnel hinunter“?

*4. Dialektische Frage:*

Findet ihr, dass der Geschichtensreiber den Tod richtig verstanden hat? Was spricht dafür, was dagegen?

*5. Spekulative Frage:*

Kann man in den Herzen seiner Freunde weiterleben?

Genau wie die japanischen Kinder unterscheiden auch die deutschen Kinder zwischen einem individuellen Weiterleben und einem genetischen, bzw. sozialen. Da das philosophische Gespräch in Deutschland aufgezeichnet und transkribiert worden sind, lässt sich hier die Konzeptentwicklung differenziert verfolgen. Dabei interessierte uns auch der Genderaspekt, also die Fragestellung, ob sich die Mädchen und die Jungen hinsichtlich ihrer subjektiven Theorien zum philosophischen Thema „Weiterleben nach dem Tod“ unterscheiden. Da wir lediglich eine Klasse untersucht haben, können wir dazu keine statistisch gesicherte Antwort geben, trotzdem ist es auffällig, dass die Mädchen und die Jungen ein ähnliches Profil aufweisen.

## II. Konzepte deutscher Grundschulkinder zum Thema „Weiterleben nach dem Tod“

Alle Kinder der 4. Klasse der Peter-Hebel-Schule waren der Überzeugung, dass sich die Existenz des individuellen Lebens auch nach dem Tod in irgendeiner Form fortsetzte, kein Kind vertrat die Meinung, dass der Tod eine endgültige Zensur darstellt. Ein gutes Beispiel ist die Aussage von Sophia (DM 8): „Man ..., also, das Leben, das geht immer weiter und es hört nie auf, wenn man stirbt, dann lebt man trotzdem weiter“. Genauso wie die japanischen Grundschulkinder gehen auch die deutschen von einem dualen System aus. Sie vermuten, dass der Mensch eine Leib-Seele-Einheit ist, die nach dem Tod auseinanderstrebt, so sagt Elvira (DM 33): „Bei den Menschen ist es so, wenn der vergraben wird, wird er dann zu Staub und sein Geist geht dann nach oben.“

Aufgrund dieser Dualität entwickeln sie unterschiedliche Formen des „Weiterlebens nach dem Tod“, immaterielle und materielle Gestalttypen. Außerdem lassen die Antworten auch verschiedenen Arten des „Weiterlebens nach dem Tod“ erkennen, so unterscheiden die Kinder zwischen dem individuellen Schicksal der betroffenen Seele und dem sozialen Weiterleben der gesamten Leib-Seele-Einheit, der Person des Verstorbenen sowie dem genetischen interindividuellen Weiterleben.

### 1. Individuelles Weiterleben

Wir stellen Ihnen zunächst das Weltbild vor, dass die Kinder sich vom individuellen Weiterleben gebildet haben. Bei der Frage nach dem Schicksal der von Körper getrennten Seele engagieren sich die Jungen stärker als die Mädchen, vor allem weil hier Handlungskonsequenzen berücksichtigt werden. So wird erwartet, dass die moralische Lebensführung eine Auswirkung auf die spätere Existenz der Seele hat, wie z. B. Oskar (DJ 2): „Ich glaub, dass man ..., dass die Leute, die in ihrem Leben Gutes getan haben, ins Paradies kommen, die, die Schlechtes getan haben, in die Hölle“. Miro grenzt diese Theorie zunächst auf das Christentum ein: (DJ 4): „Im Christentum ist es ja so, manche glauben an Himmel und Hölle, die gut sind, die kommen in den Himmel, manchmal, und die anderen, in die Hölle, die schlecht waren.“

Kategoriensystem - Inochi – Individuelles Weiterleben  
Rohwerte und Prozentangaben

Deutsche Grundschul Kinder: DJ = Deutsche Jungen / Deutsche Mädchen N= 19

	DJ (Personen)	DJ (Prozent)	DM (Personen)	DM (Prozent)
Als Seele/ Geist weiterleben	13	68	8	53
Als Erde weiterleben	2	11	3	20
Als Tier weiterleben	4	21	4	27
Summen	19		15	

Obwohl die Kinder nicht von einer „Auferstehung des Fleisches“ ausgehen, sondern mit Johannes übereinstimmen: (DJ 247) „Also die Seele lebt immer weiter, der Körper nicht“, haben sie doch eine körperliche Vorstellung von der Seele. So vertritt Lea: (DM 116): „Ich glaub, im Himmel, da kann man alles machen. Da kann man sich was wünschen, also, dass man viel Essen hat oder so und da kann man einfach alles machen im Himmel.“ Vor allem ist es den Jungen wichtig, dass sie dort nicht mehr ethisch verfehlen können. So sagt Oskar: (DJ 118): Man denkt nicht mehr an böse Sachen oder so“. Dennis äußert die Hoffnung (DJ 119): „Vielleicht ist es so, als wenn das Leben im Himmel nochmals von vorne anfängt.“ Jan fasst zusammen (DJ 120): Man ist von allem erlöst.“ Auf die damit veränderte Zeitdimension weist Sophia hin: (DM 126): „Im Himmel ist man sozusagen unsterblich. Da wird man älter und älter und irgendwann ist man 200 und man ist immer noch nicht gestorben.“

Wie auch viele Mädchen geht Linus davon aus, dass nach dem Tod alle das gleiche Schicksal erwartet, und zwar unabhängig von ihrem Verhalten (DJ 270): „Weil man kommt in den Himmel und dort lebt man weiter.“ Dieser Anschauung widerspricht Johannes mit der Hypothese einer ewigen Wiedergeburt (DJ 271): „Die Seele kommt ja nicht in Himmel, die wird ja wieder neu, dann wird's wieder ein Baby, und wenn der wieder stirbt, also es geht immer weiter, die Seele, die stirbt nie.“ Diese spekulative Hypothese stärkt Miro religionsphilosophisch ab, bezieht dabei allerdings wieder die moralische Ebene mit ein: (DJ 273): „ich glaub, Hindus, die glauben, dass man immer ewig wieder geboren wird, wenn man was schlecht ..., wenn man ein schlechtes Leben

führt und da muss man immer wieder, wenn man ein gutes Leben führt, dann kommt man, glaub ich, so für die wie in ein Himmel.“

Die Mädchen beziehen bei ihrer Seelenwanderungstheorie auch Tiere in den Kreislauf mit ein, wie z.B. Lea: (DM 277): „Früher, als ich kleiner war, hab ich immer gedacht, dass mein Uropa vielleicht ein Tier ist oder so und dann habe ich den Tieren immer „Hallo“ gesagt“ oder Sophia (DM 280): „Ich hab Katzen bekommen und dann ähm, ich dachte früher immer, dass, ... ich hatte noch ein Uropa und der ist schon davor gestorben und dann dachte ich früher immer, das wär' mein Uropa, mein Kater, und dann hab ich immer seinen Namen gesagt“. Daraufhin erweitert auch Johannes seine Seelentheorie (DJ 284): Manchmal denk ich ja auch, dass meine Fische ..., ist die O ..., die Uroma, also der Opa, also die Uroma und der Uropa sind, dann sage ich immer, wenn ich weggehe oder so „Tschüss“ zu denen.

Nachdem die *community of inquiry* damit in einem sie zufrieden stellenden Argumentationsgang das Schicksal der Seele geklärt hat, wendet sie sich der zweiten Komponente ihrer dualen Theorie zu. Über die materielle Entwicklung des Körpers sind sich die Kinder bald im Klaren. Sie einigen sich auf ein biologisches Naturkonzept. Beispielhaft zitieren wir hier Sophia (DM 28): „wenn sie gestorben sind, dann leben sie in der Erde, also sie werden dann zur Erde ...“ und Johannes (DJ 30): „und dann leben sie als Erde weiter“.

## 2. Genetisches und soziales Weiterleben

Mit Hilfe von Oses Material vernetzten die deutschen Kinder im gemeinsamen Forschungsprozess auch ihre vagen Annahmen zum genetischen und sozialen Weiterleben nach dem Tod zu einem kohärenten Theoriegebäude. Das dominierende Interesse der Mädchen und Jungen galt dabei dem Weiterleben „im Herzen der andern“, also der Erinnerung.

Kategoriensystem- Inochi –Weiterleben durch die anderen  
Rohwerte und Prozentangaben  
Deutsche Grundschulkinder: DJ = Deutsche Jungen / Deutsche Mädchen

	DJ (Personen)	DJ (Prozent)	DM (Personen)	DM (Prozent)
In den Nachkommen weiterleben	13	36	24	47
In der Erinnerung weiterleben	19	53	25	49
Durch den Namen weiterleben	4	11	2	4
Summe = 100 %	36		51	

Aber auch das Fortleben in der Familie durch die Nachkommen wurde heftig diskutiert, vor allem bei den Mädchen. Die Jungen wie z.B. Ladem kamen noch auf die Idee, dass ihre eigenen Vornamen sie mit dem Vorfahr verbinden, zu dessen Ehre sie benannt worden waren, (DJ 282): „Ich will was sagen. Ich hab den Namen von meinem Uropa.“ Linus stellte daraufhin sofort eine Verbindung zwischen dem Familiengründer und seinem Vater her (DJ 285): „Also, der erste Vorvorfahre von uns, aus meiner Familie, der hieß auch Andreas, mein Vater auch.“

Das philosophische Gespräch zum genetischen Weiterleben wurde von Lea durch den Gedanken des Familienstamms eingeführt (DM 44): „Ich wollt sagen, [...] wenn jetzt 'ne Tochter z.B. von einem Vater Kinder kriegt, dann [...] geht der Familienstamm auch weiter und dann sterben die wieder und dann kriegen die wieder Kinder.“ Im Dialog arbeiten die Kinder heraus, wie die Gene über die Generationen hinweg weitergegeben werden. Dieses Phänomen entschlüsseln sie

anhand der festgestellten äußerlichen Ähnlichkeiten, dem gleichartigen Temperament und Charakter der Vorfahren. Dabei stoßen sie auf zwei Probleme: 1. Gibt es nicht doch ein Ende, z.B. wenn sich jemand nicht fortpflanzt und 2. Welche Bedeutung haben einzigartige Merkmale, Eigenschaften oder Fähigkeiten? Unterbrechen sie das Band der Familie, den Staffellauf des Inochi?

Zur Demonstration dieses Denkprozesses stellen wir einen kurzen Protokollauschnitt zum ersten Problem vor:

DM 46: Sophia: Die Familie, also wenn jetzt, z.B. eine Familie Müller heißen, die geht immer weiter, also die hört nie auf.

DJ 48: Miro: Mein Opa hat an so 'ner Wand ganz viele Bilder hängen, des ist von seinem Opa, dem sein Vater und überall hängen da überall Bilder von denen. Und dann, da ist auch einer nach USA ausgewandert.

DJ 52: Tschiau: Aber vielleicht, muss es gar nicht ähm ....., vielleicht geht's gar nicht weiter, vielleicht ähm, wenn zwei Eltern dann ein Kind wollen, dann sterben die Eltern und dann auf einmal kommt das Kind und es heiratet halt dann keine Frau.

DM 54: Elvira: [...] es kann aber trotzdem weitergehen, weil wenn eine Mutter, ähm, dann zwei Kinder hat, eines heiratet nicht, und eines heiratet, und dann kann sie ja trotzdem weiter ....

DJ 56: Miro: Und wenn beide nicht heiraten, dann ähm, der Opa hat ja bestimmt ..., dann meistens gibt's ja auch Verwandte sozusagen, die man überhaupt nicht kennt.

Die Kinder glauben, dass die Gene so breit gestreut sind, dass sie auch dann weitergegeben werden, wenn einzelne Mitglieder die Kette nicht fortsetzen. Als Beleg dafür suchen sie nach inter- und intragenetischen Vernetzungen innerhalb der Verwandtschaft und versuchen damit das zweite Problem argumentativ zu lösen. Aus dem Gesprächsprotokoll stellen wir Ihnen dazu einige paradigmatische Äußerungen vor:

DM 68: Jennifer: Also meine Mutter sagt immer, ich seh meinem Vater ähnlich und die Nase, die hab ich von meinem Opa.

DM 69: Elvira: Manchmal, da sagt meine Oma mir, dass ich so aussehe, wie meine Uroma, weil in der Familie bin ich [...] die einzigste, die braune Augen hat [...]

DM 71: Sophia: [...] meine Mutter sagt, ich könnte, ich hätte fast die gleiche Schrift wie meine Uroma.

DJ 73: Johannes: Meine Mutter sagt immer, ich bin immer so sportlich wie mein Vater.

DM 74: Lea: Meine Mutter sagt immer, ich sehe meinem Vater ähnlich, weil ich hab auch nicht so, so lange Geduld, mein Vater auch nicht.

DJ 76: Linus: Ich seh meiner Oma ähnlich, weil meine Haare ja auch so rot sind wie bei, wie von meiner Oma.

DJ 78: Miro: Aber was ist, wenn ich jetzt, z.B. was hab', das keiner aus unserer Familie hat.

DM 80: Sophia: Es kann schon passieren, wenn, z.B. bei Zwillingen, da sind ..., manchmal passiert des, dass die sich irgendwo z.B. an den Haaren nicht ähnlich sehen.

Durch den Hinweis auf Zwillinge will Sophia ausdrücken, dass es trotz der genetischen Übereinstimmung zu Unterschieden kommen kann, d.h. auch individuelle Einzigartigkeit bedeutet nicht, dass die Verbindung zu den Vorfahren abgerissen ist.

Am wichtigsten sind für die Kinder aber die guten Erinnerungen. Miro fasst deren Bedeutung für das Weiterleben mit den Worten seiner Großmutter zusammen (DJ 127): „Meine Oma hat zu

mir mal gesagt, man stirbt erst, wenn man den Menschen vergisst.“ Da die Kinder in Friedenszeiten leben, die Bevölkerung auch nicht durch Seuchen gefährdet ist, sind die Verstorbenen in der Regel ältere Verwandte, keine gleichaltrigen Freunde. Die Kinder sprechen darüber, was sie am meisten vermissen:

DM 192: Jennifer: Ähm, also, meine Uroma ist gestorben, und davor war es noch so schön, weil sie immer so lecker gebacken.

DM 193: Elvira: Mein Cousin ist gestorben und der hat ..., der war halt immer ganz nett zu mir.

DM 202: Sophia: [...] als ich kleiner war, hat die Uroma, hat sie am Feuer Geschichten vorgelesen.

DJ 203: Jan: Mein Opa hat immer mit mir gespielt, das sehe ich auf den Fotos.

DJ 204: Ladem: Meine Uroma, die hat immer sehr gutes kroatisches Essen gekocht, wo ich vier Jahre alt war.

DM 207: Sophia: Die äh ..., man kann Menschen eigentlich gar nicht vergessen. Weil man hat ja Erinnerungen z.B. Fotos oder Laufstöcke. Und im Gedächtnis vergisst man das auch nicht.

Die Kinder knüpfen aber auch die tiefe Verbindung in die andere Richtung:

DM 258: Sophia: Für meine Oma bin ich ein Schatz. Ein Teil von ihr. Der Lebensteil.

DM 261: Lea: Der Familienteil.

DJ 263: Tschiau: Vielleicht ist der ..., tief im Herzen von der Oma.

DM 278: Elvira: Man muss nicht mehr trauern, man kann sich auch an die schönen Zeiten mit dem, der gestorben ist, nachdenken.

Am Wichtigsten ist für die Kinder die Vorstellung, dass das Leben nicht zu Ende ist, weil der andere auch in den eigenen Gedanken weiterlebt. Man kann immer wieder daran denken, was man Schönes miteinander gemacht hat.

## Schluss

Durch die Impulse war es den Kindern möglich, ein umfassendes Konzept von „Inochi“ – Sterben, Tod und Weitergabe des Lebens zu bilden. Bei der Evaluation des Unterrichts drückte die Grundschulkindern zeigte sich, dass Schüler und Schülerinnen den Eindruck haben, dass ihre Angst vor dem eigenen Tod und dem Tod der geliebten Personen gesunken ist. Sie empfanden es als erleichternd über das Tabuthema Tod zu sprechen und hatten den Eindruck, dass aufgrund der Gespräche nicht mehr ihre „düsteren und dunklen Gefühle“ in Bezug auf das Sterben im Vordergrund stehen, sondern die Möglichkeit des Weiterlebens.

Im Gegensatz zum „Wissen vermittelnden“ Unterrichtsgespräch, gibt es beim philosophischen Forschungsgespräch im Klassenzimmer keine endgültigen feststehenden „richtigen“ Antworten. Dadurch ist jeder Beitrag für die Konzeptsuche wertvoll. Die Lehrerin hat dabei die Aufgabe, den gemeinsamen Reflexions- und philosophischen Prüfprozess der Kinder durch eine sensible Moderation aufrecht zu halten. Die gemeinsame Suche kann durch die Anwendung der philosophischen Methoden, die Ekkehard Martens in dem Fünf-Finger-Modell aufbereitet hat, umfassender und tiefer gestaltet werden und so die autonome Wertbildung der Kinder unterstützen.



## Abkürzung

KI=Ôse, Toshiaki: Kagayake! Inochi no Jugyô, Tôkyô: Shôgakukan, 2004.

## Anmerkungen

- 1) Ôse Toshiaki (1946–2004) geboren in Kyûshû, graduiert an der Pädagogischen Fakultät, Universität Nagasaki, lange Unterrichtsaufseher etc. im Bildungsausschuss der Stadt Chigasaki.
- 2) In dieser Unterrichtseinheit „Inochi“ möchte Ôse mit den Kindern darüber philosophieren, ob das Leben endlich ist oder nicht und dabei auf den Tod eingehen. So beginnt er mit der Frage: „Hattet ihr in den letzten beiden Jahren Todesfälle in der Familie oder der Verwandtschaft?“ Dann hebt er die Frage auf die allgemeine Ebene, lässt die Kinder raten, wie viele Menschen pro Jahr in Japan sterben (etwa 1000000) und informiert sie über die häufigsten Todesursachen. Anschließend vergleicht er die Anzahl derer, die am Verkehrsunfall gestorben sind (8326) mit denen, die am Krebs gestorben sind (etwa 30000) und spricht sich offen über seine eigene Magenkrebs-Erkrankung aus (KI. 127). Vgl. Dobashi, T.: „*INOCHI*“ oder die „*Endlichkeit des Lebens*“, Toshiaki Ôse philosophiert mit japanischen Kindern, in: Eva Marsal, Takara Dobashi, Barbara Weber, Felix G. Lund (Hrsg.): *Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter*. Frankfurt am M.: Peter-Lang, 2007, S. 363.
- 3) Ebd. S. 364.

## Literatur

- Dobashi, Takara: *Unterricht als Urwissenschaft, Takeji Hayashi und Philosophieren mit Kindern*, in: Daniela G. Camhy (Hrsg.), *Philosophische Grundlagen innovativen Lernens*, Sankt Augustin: Academia 2007, S. 203-210.
- Dobashi, Takara: „*INOCHI*“ oder die „*Endlichkeit des Lebens*“, Toshiaki Ôse philosophiert mit japanischen Kindern, in: Eva Marsal, Takara Dobashi, Barbara Weber, Felix G. Lund (Hrsg.v.): *Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter*. Frankfurt am Main: Peter-Lang 2007, S. 355–367.
- Marsal, Eva: *Wieviel Wahrheit wagt ein Geist? Die ‚ethische‘ Wahrheitstheorie Nietzsches als einer der epistemischen Hintergründe des Philosophierens mit Kindern*. In: Eva Marsal, Takara Dobashi, Barbara Weber, Felix G. Lund (Hrsg.v.) *Ethische Reflexionskompetenz im Grundschulalter*. Frankfurt am Main: Peter-Lang 2007, S. 53–73.
- Martens, Ekkehard / Gefert, Christian / Steenblock, Volker (Hg.) *Philosophie und Bildung*, Bd. 1, Münster: Lit 2005.
- Martens, Ekkehard: *Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts. Philosophieren als elementare Kulturtechnik*, Hannover: Siebert 2003.
- Môri, Tomohiro (Repr.): *Manabiau Manabi o Motomete, Open the Classroom, Reform the Teaching*, IX., Chigasaki: Kyôikukenyûkai of Elementary School Hamanogô, November 2006.
- Ôse, Toshiaki (Repräs. der Verfasser) unter der Leitung von Prof. Dr. Manabu Satô: *Gakkô o Tsukuru*, Tôkyô: Shôgakukan 2000.
- Satô, Manabu: *Karikyuramu no Hihyô*, Yokohama: Seshiki Shobô 1996.
- Tanii, Shigehisa (Repr.): *Manabiau Manabi o Motomete, Open the Classroom, Reform the Teaching*, VIII., Chigasaki: Kyôikukenyûkai of Elementary School Hamanogô, November 2005.
- Varley, Susan: *Badgers Parting Gifts*, New York: Lothrop, Lee & Shepard Books, 1984. Ins



Japanische übersetzt: Suzan Bârei “Wasurerarenai Okurimono” übers. v. Ogawa, H. Tôkyô: Hyôronsha 1986.

## **Danksagung**

Wir danken der Schulleiterin Frau Doris Sobiesiacj der Peter-Hebel-Schule in Karlsruhe für Ihre freundliche Unterstützung von tiefsten Herzen.