

**Morten Fastvold**

## Å tenke filosofisk med barn

**Hvordan kan den filosofiske samtalen bli en ny læringsarena i skolen? Dette spørsmålet belyses på en nasjonal konferanse om filosofi i skolen, den første i sitt slag, som avholdes på Universitetet i Oslo 16. juni. «Dialog og dannelse» er konferansens tittel, der erfaringer fra inn- og utland vil bli drøftet, ikke minst i lys av det nasjonale forsøket med filosofi i skolen som nå pågår på femten skoler i regi av Utdanningsdirektoratet.**

Forslaget om å starte forsøket med samtalebaseret filosofiundervisning i grunnskolen, som ble fremmet i Stortingsmelding nr. 30 (2004–05) *Kultur for læring*, er både omfavnet og omstridt. I fjor høst, på verdens filosofidag, satte den norske UNESCO-kommisjonen et høyst velvillig fokus på temaet filosofi i skolen, mens filosofen Lars Svendsen tvilte på om barn egentlig kan filosofere (A-magasinet 21.10.05).

Debatten om barns evne til å filosofere er ikke ny, og Svendsens skepsis til et eget filosofifag i skolen er forståelig. Dessuten kunne man frykte at det å lede filosofiske samtaler med elever i grunnskolen blir for krevende for de fleste lærere. Ja, hvordan skal filosofisk uskolerte lærere gripe dette an? Hvordan gjør man en samtale filosofisk? Hva vil det si at lærer og elever filosoferer sammen i et klasserom? Spørsmålene er mange og fordrer en viss avklaring, noe som forhåpentligvis vil skje innen det nasjonale forsøket avsluttes neste sommer. I denne kronikken vil jeg, etter at jeg som filosof har beskjeftiget meg med temaet filosofi i skolen i et par års tid, komme med noen foreløpige betraktninger.

### **Både abstrakt og livsnært**

Barn kan naturligvis ikke filosofere slik man gjør innenfor academia. Hvis filosofi bare dreide seg om generelle begreper og sinnrik argumentasjon på et høyt abstraksjonsnivå, ville skepsisen overfor et eget filosofifag i skolen ha vært velbegrunnet. Ifølge rådende teorier om barns kognitive utvikling er ikke barn i stand til å tenke abstrakt og moralsk før ved elleve–tolvårsalderen, og da er det nærliggende å anta at yngre barn enn dette ikke kan drive med filosofi.

I Frankrike har man lagt denne antakelsen til grunn ved kun å ha filosofiundervisning på de videregående klassetrinn. Der er evnen til abstrakt tenkning blitt hovedkriteriet på at man har anlegg for filosofi. Følgelig er det bare spesielt begavede elever forunt å «være god i filosofi», slik bare enkelte elever er gode i matematikk.

Men må filosofi nødvendigvis foregå på et høyt abstraksjonsnivå? Kan ikke filosofi vel så gjerne ta utgangspunkt i livsnære spørsmål som de fleste av oss har vært stilt overfor? De som vil innføre filosofiundervisning i den norske grunnskolen, mener nettopp det. Og fremholder, på grunnlag av gode erfaringer, at barn helt ned til fem–seksårsalderen har nytte av å få stimulert sin forstand til å tenke filosofisk gjennom samtaler av livsnær art.

Er det for eksempel alltid riktig å adlyde sine foreldre? Ethvert barn, helt ned til femårsalderen, vil ha en mening om det. Med litt oppmuntring vil selv den mest sjenerte elev svare ja eller nei på et slikt spørsmål, og med enda litt oppmuntring begrunne sitt ja eller nei. Kanskje sier en elev at jo, det er riktig å adlyde foreldrene, for ellers kommer de og tar tv-en på rommet hans. Fint, sier læreren, dette er såvisst en begrunnelse. Men finnes det også andre grunner til at man alltid skal adlyde sine foreldre? Ja, sier kanskje en annen elev, for ellers får hun ikke godteri.

Men er dette siste svaret annerledes enn det første? Eller er det bare en annen måte å si det samme på? Spør læreren om dette, utfordrer han barnas evne til å tenke abstrakt. Da føres

de opp på et metaplan som de makter å forholde seg til, helt ned til fem–seksårsalderen. Slik underkastes de en tankemessig disiplin som de uten videre godtar, og som de får brynt seg på.

Evnen til å skjelle mellom ulike typer begrunnelser, og til å finne argumenter for og imot ulike begrunnelser, står sentralt i all filosofisk virksomhet, enten den skjer i grunnskolen eller på universitetet. Det gjør også evnen til å vurdere om en begrunnelse er god eller dårlig. Selv små barn vil ha en mening om det, bare læreren bestreber seg på å få den frem.

### **Å forstå andres standpunkter**

Et annet kjernepunkt er å utvikle evnen til å forstå en begrunnelse som ikke er ens egen, og som man kanskje er uenig i. Er det du sier en gjengivelse av den andres standpunkt eller en imøtegåelse av standpunktet? Bare det å høre hva den andre sier, og å gjenta dette, viser seg å være forbausende vanskelig, også for oss voksne. Men går det an å filosofere – eller diskutere – hvis vi ikke klarer å lytte til andre standpunkter enn våre egne? Erfaringsmessig går en del av undervisningstiden med til å disiplinere elevene på dette punktet, for å gjøre dem bedre i stand til å tenke kritisk og undersøkende.

I tillegg må elevene utvikle et grunnleggende begrepsmessig vokabular for å kunne uttrykke seg tilstrekkelig klart. Ellers blir det jo vanskelig å gjengi hva de mener. Barn kan dessuten ha problemer med å se hva de faktisk uttrykker, noe som også skaper uklarhet. En gang jeg ba elevene om et svar på et filosofisk spørsmål, var det for eksempel én som sa «Fortell meg det, du!». Men var dét et svar? Eller var det noe annet? Jeg lot dem streve litt med dette, og omsider var det en som kom på å kalle det en ordre – hvorpå de andre straks innså at dét var det jo! Dermed fikk de økt sin tankemessige klarhet enda et lite hakk.

Å få elevene til å innse forskjellen mellom et svar og en ordre eller hva det måtte være, og å anspore dem til å finne frem til ord som mer presist uttrykker det de forsøker å si, er et stykke tankedisiplinerende arbeid som filosofilæreren må bruke tid på. Filosofiske samtaler kan ikke bare være idéblomstringer der ordet er fritt, selv om man også må gi rom for dét. Begge deler er nødvendig for å skape litt filosofisk vingesus. Noe som avgjort forekommer!

### **Å se det komplekse i det enkle**

Det hverdagsnære og tilsynelatende enkle spørsmålet om det alltid er riktig å adlyde sine foreldre rommer flere grunnleggende problemstillinger som har vært diskutert av de største filosofer. Det gjelder for eksempel spørsmålet om autonomi (bør jeg handle ut fra det jeg selv finner riktig i stedet for alltid å adlyde andre?), om etisk begrunnelse (bør jeg adlyde mine foreldre fordi jeg er redd dem, eller fordi jeg da får beholde tv-en på rommet, eller fordi de vet bedre enn meg?) eller etiske dilemmaer (er det riktig å motsette seg dem man er glad i?).

Visst er det grenser for hvor inngående barn makter å drøfte slike spørsmål i løpet av en skoletime, både fordi tiden ikke alltid strekker til og fordi særlig mindre barn ikke klarer å konsentrere seg om ett bestemt spørsmål i lengre tid. Men bare det å la elevene oppdage noen overordnede problemstillinger – og at disse knytter an til dagligdagse spørsmål de selv tumler med – er ikke så rent lite. Dette kan oppnås gjennom en samtalebasert undervisning der man forsøker å få barna til å tenke der og da. Siktemålet er å oppøve deres evne til kritisk tenkning, og ikke å formidle kunnskaper om hva Sokrates eller andre filosofer har lært oss. Filosofi som kunnskapsfag kan vente til senere klassetrinn.

Men om grunnskoleelever ikke trenger å lære i det vide og brede om hvem Sokrates var og hva han mente, bør læreren være sokratiske i sin tilnærning til den filosofiske samtalen. Sokrates spurte ustanselig sine samtalepartnere ut for å avdekke hva de tenkte om det aktuelle temaet, og så stilte han enda flere spørsmål for å sjekke holdbarheten av disse tankene. Selv sa han at han intet visste, i den forstand at han ikke hadde noen «riktige» svar å komme med.

I en filosofitime bør derfor elevene oppleve at læreren ikke er ute etter et bestemt svar, selv om de til tider kan finne dette frustrerende. Særlig «flinke» elever kan bli frustrerte fordi

de ikke kan briljere med fasitsvar. «Svake» elever kan derimot livne til nettopp fordi fasitsvarene ikke er der og de ikke risikerer å svare feil. Også på dette viset vil filosofiske samtaler utgjøre en annen læringsarena enn den som finnes i kunnskapsbaserte fag.

### **Oppøving av tenkeferdigheter**

Men, for å vende tilbake til skeptikernes spørsmål: Kan slike forsøk på en sokratisk utesking av elever, ispedd elementære tankedisiplinerende øvelser, kalles filosofi? Eller er samtaler med et slikt innhold i høyden en forsmak på filosofi? Svaret avhenger av hvilke kriterier man har for å kalle en samtale filosofisk.

Kanskje kan spørsmålet belyses ved å kaste et sideblikk på for eksempel gym- og formingsfaget. Der kan vi på tilsvarende vis spørre om det barna driver med i gymtimene kan kalles idrett, og om det barna lager i formingstimene kan kalles kunst. Noen vil mene at barnas vannfarge-malerier er kunst, eventuelt «barnekunst», mens andre vil benekte dette og si at produktene i høyden vitner om barnas anlegg for kunst. Mindre kontroversielt blir det hvis man nøyer seg med betegnelsene «kroppspøving» og «forming», slik man gjerne gjør i grunnskolen (mens musikk er musikk, enten det er barn eller Arve Tellefsen som spiller fiolin).

En mulighet er å beskrive den foreslåtte samtaleundervisningen som en oppøving i tenkeferdighet fremfor å kalle den filosofi. I noen nord-engelske barneskoler har man i flere år drevet forsøksvirksomhet med slike samtaler, der man nettopp bruker betegnelsen tenkeferdighet (thinking skills) i tillegg til filosofi. Grensene mellom hva som kan kalles filosofi og hva som «bare» kan kalles tenkeferdigheter, er ganske visst flytende og kan ikke trekkes klart. Kanskje kan vi si at tenkeferdighet vedrører grunnleggende forstandsmessige kategorier av logisk og sorteringsmessig art som vi alle benytter oss av i dagliglivet, enten vi er oss dette bevisst eller ei. I så fall er tenkeferdigheter noe vi avgjort trenger for å filosofere, og noe vi også trenger i andre fag, og for å klare oss i det store og hele.

Hovedgjesten på konferansen 16. juni er den engelske pedagogen og filosofen James Nottingham, som i flere år har ledet nevnte forsøksvirksomhet i nordøst-England. Hans metode har inspirert de norske initiativtakerne til filosofiundervisning i skolen, blant annet fordi den i stor utstrekning benytter seg av lek og øvelser. Det Nottingham kaller tenkeferdighet søkes primært utviklet gjennom leker og øvelser som tar sikte på å stimulere barnas forstand og konsentrasjonsevne, samtidig som de har det gøy. Slike leker kan enten være en oppkvikkende oppvarming til en filosofisk samtale, eller danne utgangspunkt for en slik samtale.

Hvorfor man i nord-England legger slik vekt på å utvikle tenkeferdigheter gjennom lek, og hvordan disse kan hjelpe oss til å filosofere eller omvendt, er noe Nottingham vil snakke om, samt demonstrere i praksis, på konferansen.

### **Et undersøkende fellesskap**

Uansett om det som foregår i klasserommet kan kalles filosofi eller tenkeferdighet, vil et hovedformål være å oppøve barnas evne til kritisk tenkning. Dette kan best skje ved at både lærer og elever bestreber seg på å bli et undersøkende fellesskap, for å bruke et uttrykk fra den amerikanske P4C (Philosophy for Children)-metoden, som er den dominerende på internasjonal basis.

Et slikt undersøkende fellesskap vil også komme den øvrige undervisningen til gode. Erfaringer har vist at barn som har fått slik samtaleundervisning, også begynner å stille mer kritiske spørsmål i andre fag. De godtar ikke uten videre at ting forholder seg slik læreren sier, men kan finne på å kreve begrunnelser. Om enkelte lærere kan finne slikt enerverende, tror jeg de fleste vil mene at dette beriker undervisningen.

Her berøres dessuten spørsmålet om overføringsverdi: at elevene må innse at en begrunnelse eller et resonnement de lærer i ett fag, også kan anvendes på tilsvarende spørsmålstillinger i andre fag. Elever skjønner dette i mindre grad enn det vi voksne ofte tror, og de trenger derfor å bli klar over at begrunnelsene og resonnementene de lærer, baseres på mer grunnleggende tenkemåter som en rekke fag har tatt opp i seg, og som de best kan bli oppmerksom på i filosofitimen.

Også i samfunnsdebatten er det vesentlig at deltakerne kan skjelne mellom ulike begrunnelser og resonnementer og grunnleggende tenkemåter. Bare slik vil man få høynet sin etiske bevissthet, og bli bedre i stand til å uttrykke – og å argumentere for – det man mener. Dagens grunnskoleelever er morgendagens samfunnsdebattanter, og jo bedre skikket vi gjør dem til å argumentere for sin sak og å lytte til andre, jo mindre vil de la seg forlede av demagoger og andre som fremsetter uholdbare synspunkter.

Slik sett er den foreslåtte filosofiundervisningen et demokratifremmende prosjekt. Noe som er enda en viktig grunn til å gjøre den filosofiske samtalen til en ny læringsarena i skolen.

(Dette kan gjerne henges på som tilleggsopplysning til slutt:)

Det er fortsatt mulig å melde seg på konferansen «Dialog og dannelse – den filosofiske samtalen som ny læringsarena», som altså avholdes på Universitetet i Oslo fredag 16. juni. Påmelding kan skje per e-post til [havard.lokke@ifikk.uio.no](mailto:havard.lokke@ifikk.uio.no). Nærmere opplysninger om konferansen finnes på nettstedet [www.buf.no](http://www.buf.no).

(Opplysninger om kronikkforfatteren som dere gjerne kan bruke:)

Morten Fastvold er filosof med hovedfag i filosofi fra Universitetet i Oslo. Han har en toårig tilleggsutdanning som filosofisk praktiker, som er en profesjonell samtalepartner for dem som vil drøfte sine problemer i et filosofisk perspektiv. Fastvold driver også filosofiundervisning med barn, for tiden som gjestelærer ved Berger skole, som er med i det nasjonale forsøket med filosofi i skolen. Han sitter i arrangementskomiteen for konferansen «Dialog og dannelse». Fastvold har e-postadressen [morten@fastvold.no](mailto:morten@fastvold.no) og nettside-adressen [www.fastvold-filopraksis.com](http://www.fastvold-filopraksis.com).