

# Den beste innfallsvinkelen for å starte arbeidet med filosofisk tenkning sammen med barn – finnes den?<sup>1</sup>

Elisabeth Gulbrandsen

## Innledning

Denne artikkelen kommer ikke til å behandle spørsmålet om *hvorfor* vi skal drive med filosofi sammen med barn. Dette er det mange andre som har skrevet mye bra om. Ved å bla i materialet som er oppgitt i litteraturlisten som følger denne artikkelen, vil man finne nok av gode og gjennomtenkte begrunnelser for filosofi med barn. Det finnes også flere artikler som tar opp dette spørsmålet på internett. Ved å gå inn på hjemmesiden til BUF (Barne- og UngdomsFilosofene), adresse [www.buf.no](http://www.buf.no), finner man både artikler og linker til forskjellige hjemmesider som omhandler temaet.

Jeg skal i stedet drøfte en del tanker omkring *hvordan* drive filosofi med barn, med vekt på å komme godt i gang. En god start kan være avgjørende for lærer og elevers holdning til, og motivasjon for videre filosofering. Et spørsmål om *hvordan* vil også måtte si noe om rammebetingelser som lærerkrefter, materiell, tid og organisering.

Artikkelen bygger i det vesentlige på *egne erfaringer* representert ved tidligere forsøk på filosofi i skolen med barn gjennom skjønnlitteratur, opplevelser gjennom delaktighet i studiesamlinger inneværende skoleår og praktisering med egen klasse parallelt med studiet. Artikkelen er ikke ment å gi noe "fasitsvar" på hvordan man best kan starte opp med barn og filosofi, men drøfter egne erfaringer og prøver å trekke noen konklusjoner av

---

<sup>1</sup> Denne artikkelen er opprinnelig skrevet som obligatorisk oppgave i studiet "Filosofi med barn" 5 vekttall ved Høgskolen i Oslo våren 2002.

disse. I denne sammenheng vil jeg presisere at det selvfølgelig finnes andre måter å tilrettelegge for filosofering med barn på, samt annet og bra materiell å starte med enn det jeg omtaler i denne artikkelen.

Hovedvekten av drøftingen vil være knyttet til materiell. Her vil Lipmans materiell bli viet spesiell oppmerksomhet i form av et eget kapittel. Dette skyldes både at han er den som har laget det mest gjennomarbeidede materialet for filosofering med barn pr. i dag, og at hans tekster og manualer har vært viet spesielt mye oppmerksomhet og praktisk trening gjennom studiesamlingene innværende studieår. Dessuten har alle som beskjeftiger seg med barn og filosofi på en eller annen måte vært i kontakt med Lipman og hans program for filosofering med barn. I boka *Philosophy in the Classroom* (1980), som han har skrevet sammen med Sharp og Oscanyan, har han samlet mange viktige tanker om filosofi med barn. I artikkelen vil det være denne boka jeg henviser til når jeg siterer Lipman.

Jeg har som utgangspunkt at det er ønskelig og viktig at alle barn i norsk skole får erfaring med praktisk filosofering. Spørsmålet *hvordan* vil derfor også knyttes til tanker om hvordan vi kan få den filosofiske samtalen inn i skolen slik at lærere uten spesiell tillit til egen ”begavelse for filosofering” kan ha mulighet til å tilrettelegge for filosofiske samtaler og forhåpentligvis motiveres av dette.

## **Lærerens rolle**

Lærerens rolle blir spesielt omtalt i de fleste skrifter som finnes om filosofi med barn. Det poengteres at denne blir annerledes enn den tradisjonelle rollen og at læreren er avgjørende for om filosofi med barn skal lykkes.

Per Jespersen sier i sin artikkel ”Filosofien og børnenes verden” (1999:8) at det først og fremst er *læreren* som er viktig, ikke som formidler av eksisterende viten, men som ”åndelig veileder for barna”. ”Derfor,” sier han, ”er det best at det er klasselæreren som tar seg av denne veiledningen, da hun kjenner barna best.”

På BUF’s hjemmeside finner vi artikkelen ”Filosofi i skole og samfunn” av Schjelderup og Olsholt. De oppsummerer lærerens bidrag på denne måten: ”Voksenpersonen må være i besittelse av et visst mål av selverkjennelse slik at han eller hun kan kommunisere med elevene i den selverkjennelses-prosessen de befinner seg midt oppe i” (s 3).

Matthew Lipman understreker at pensum alene ikke er noen garanti for at filosofering finner sted, men at dette er avhengig av en lærer som

forstår barn, er sensitiv overfor filosofiske spørsmål, og gjenkjenner disse når de dukker opp. Læreren må dessuten kommunisere en lidenskap for filosofi! (Lipman, Sharp, Oscanyan 1980:84). Han legger til at dette krever mye erfaring. Samtidig understreker han betydningen av læreren som barnets modell (s 100).

I våre studiesamlinger har vi kalt den voksenpersonen som leder samtalen for "tilrettelegger". Dette sier noe om lærerens rolle, ikke som formidler som sitter på de "riktige" svarene, men som den som legger til rette så filosofiske samtaler kan utvikles. Læreren må også gå inn som en deltager i det undersøkende fellesskap.

Med disse krav til lærerens rolle blir det et åpent spørsmål om det alltid er best at det er klasselæreren som tar seg av veiledningen, slik Jespersen antyder. Kanskje kan en timelærers engasjement og erfaring veie opp for en klasselærers fortrinn? Å være den som kjenner det enkelte barnet best kan vel neppe erstatte en lærers engasjement og kunnskap.

Læreren har en betydningsfull rolle i all undervisning. Men fordi lærerrollen i filosofi med barn er annerledes enn den tradisjonelle lærerrollen, trengs en bevisstgjøring av denne rollen. Hvis vi skal få filosofi med barn inn som et opplegg som omfatter *alle* barn, må lærere få mulighet til å skaffe seg kunnskap og motivasjon gjennom lærerutdanningen, både grunnutdanning og videreutdanning.

Jeg finner det imidlertid viktig å understreke av egen erfaring at interesse og dyktighet også utvikles gjennom praktisk arbeid.

Det ideelle utgangspunktet vil antageligvis være en klasselærer med sin kunnskap om det enkelte barn og med interesse for, og erfaring med, filosofi med barn.

## **Tid og organisering**

På BUF's hjemmeside (buf.no) ligger det et intervju med Gareth B. Matthews som er gjort for Morgenbladet 6. juni 2000 i forbindelse med et seminar på Høgskolen i Oslo (HiO) 12.-13. november 1999. På spørsmål om organiseringen av filosofi for barn, sier han at han ser for seg en skolehverdag hvor man har en filosofisk innfallsvinkel til de allerede eksisterende skolefagene.

Fra det samme seminaret er det utgitt en HiO rapport (2000 nr 7) hvor det finnes en artikkel kalt "Filosofi i skole og samfunn" av Schjelderup og Olsholt. Denne finnes også på BUF's hjemmeside. I artikkelen sier forfat-

terne at de ser at egne timer selvfølgelig kan ha sine fordeler, men at integrasjonstanken har mye for seg. De forsterker dette med å si at ”Den (integrasjonstanken) faktisk stikker dypere enn spesialiseringstanken.”

Mine innvendinger mot integrasjonstanken alene, er en viss angst for at filosofering ikke vil finne sted i det hele tatt.

For det første har jeg erfart at når et barn kommer med et åpenbart interessant filosofisk spørsmål – så ringer det ut! Det er rett og slett ikke så lett å gripe muligheten i det den dukker opp. Dessuten er det så mye vi ”må” og ”bør” gjøre i en hektisk skolehverdag at filosofien lett kan falle bort. Opplegget blir så ”løst” at det kan være vanskelig selv for en lærer med gode intensjoner, å komme godt i gang og dermed *skaffe* seg nødvendig erfaring og motivasjon.

Min andre motforestilling er knyttet til en opplevelse av filosofering som et tema som krever ro og tid, og også en del ”fødselshjelp”. I boka *Filosofi i skolen* av Schjelderup m.fl. (1999:43) finner vi et kapittel som heter ”Den sokratiske jordmorkunst”. Her kan vi lese: ”Liksom en jordmor hjalp en kvinne som er med barn til å føde, hjalp Sokrates mennesker som er svangre med et åndelig avkom til å føde sanne tanker”. Dette gjorde han ved å gå omkring blant folk og stille filosofiske spørsmål. Det er med andre ord ikke nok å gripe anledningen *når den byr seg*, men også å legge til rette så anledningen *finner sted*.

I boka *Filosofi med barn* (Malmhøster & Ohlsson 1999:320-321) skriver Malmhøster at filosofiens tid og plass ikke kan faststilles i forveien. Selv en eller to timeplanlagte filosofitimer i uken vil ikke være nok til å få behandlet alle temaer som dukker opp tilfredsstillende. Ikke desto mindre konkluderer forfatterne av denne boka med at forsøksklassene som har hatt *faste* filosofitimer hver uke viser en friere evne til selvstendig tenkning, større intensjonsdybde og er mindre autoritetsbundne – for å nevne noen av resultatene – sammenlignet med klasser på tilsvarende trinn som ikke har hatt slike timeplanlagte filosofitimer (s 347). Det beste resultatet menes å være oppnådd med elever som har hatt faste filosofitimer knyttet til Lipmans program. Riktig nok presenteres resultatene med den største varsomhet og sies å gjelde for *noen*, men ikke alle. (s 315 og utover: ”Diskusjon av resultatene.”)

Jeg ser ikke timeplanlagte filosofitimer som et nytt ”fag”, men som en førsteklases metode for bl.a. å nå noen av norskplanens mål som for eksempel å kunne lytte aktivt, ta del i samtalen, hevde egne meninger osv. (Fra Lærerplanverket for den 10-årige grunnskolen”: Norsk s 116 og 121.) Per Jespersen omtaler da også filosofi med barn nettopp som en metode.

(2002:8) Og som en god metode for å nå viktige mål i norsk, må det være fornuftig å bruke i det minste én time norsk pr. uke til filosofiske samtaler.

Jeg kan heller ikke se at det her må være snakk om enten/eller, men tvert om både/og. For å sikre en progresjon og tid til filosofiske samtaler, tror jeg det er viktig med timeplanlagte timer. I tillegg er integrasjonstanken betydningsfull. Jeg tror faktisk, etter egen erfaring, at den lærer som begynner med faste timer til filosofi, ikke kan la være å overføre dette til andre timer!

## **Materiell**

### **Skjønnlitteratur**

Min første erfaring med filosofi med barn var som ren ”amatør”. Jeg var opptatt av eksistensielle spørsmål, mente undringen var betydningsfull og kjente den igjen hos mine skolebarn. Jeg hadde nettopp lest *I et speil i en gåte* av Jostein Gaarder og fikk lyst til å lese den sammen med elevene.

På forhånd leste jeg et kapittel nøye igjennom og formulerte noen problemstillinger. Dette var altså i strid med det vi stort sett har gjort på studiesamlingene hvor vekten legges på at *deltagerne* skal stille spørsmålene.

Jeg opplevde imidlertid at *både* teksten og spørsmålene engasjerte. Dette viser vel egentlig bare hvor allmengyldig en del filosofisk undring er. Disse timene utviklet seg til å bli de ”beste” timene som elevene gledet seg til hele uka. Behovet for å samtale om alt man undrer seg over var stort. Selv hadde jeg også utrolig glede og utbytte av disse timene.

Det er mange som anbefaler å starte filosofering med barn gjennom god barnelitteratur. I boka *Filosofien begynner med barnet* (1980, oversatt til dansk ved Per Jespersen) gjør Gareth Matthews et poeng av at utdanningsteoretikere som psykologer og pedagoger i liten grad forstår barns filosofiske tenkning, mens barnebokforfattere ofte viser god innsikt i barnets filosoferende evne. Han viser derfor eksempler på dette og på hvordan litteraturen kan brukes som utgangspunkt for filosofiske samtaler med barn (kapitlet ”Historier”, s 64). Når det gjelder Jostein Gaarders litteratur, er jo han spesielt kjent for å ha en filosofisk tilnæringsmåte i sine bøker.

Men – jeg følte også etter hvert at riktig nok var våre ”filosofitimer” nyttige og hyggelige timer, men det foregikk lite utvikling. Det var vanskelig å komme med de riktige spørsmålene som åpnet for videre samtale. Mennesket ønsker utvikling. Barna ville videre. Jeg ville også videre, men

visste ikke hvordan. For meg ble dette en erfaring som sa at god litteratur alene ikke er nok. Samtalen skal også drives, og til det trengs det kunnskap. Dette var min bakgrunn for å melde meg på studiet ”Filosofi med barn”.

### **Andre tekster**

I boka *Filosofi i skolen* (Schjelderup, Olsholt og Børresen 1999:100) refereres det til *Dialogues with children* (1984) hvor Matthews sier at han ofte, med stort hell, har brukt fortellinger som mangler en avslutning, og hvor barna selv måtte fabulere videre på hvordan det gikk. Jeg har selv brukt en lignende tekst, ”Dokka” (*Hedonistic Utilitarianism* 1998:165) skrevet av Torbjørn Tännsjø. Fortellingen handler om rettferdighet, og vi måtte finne ut av hva som var rettferdig for å kunne bestemme hvordan fortellingen skulle ende. Dette var uhyre engasjerende, og mine 7-åringer diskuterte på et høyt nivå. De prøvde ut argumenter, skiftet standpunkt og henvendte seg ivrig til hverandre.

Liza Haglund har skrevet boka *Att tänka noga* (2001). Dette er små tekster som presenterer forskjellige filosofiske problemstillinger. Tekstene er lett tilgjengelige og greie å starte med.

Dette er altså også tilnæringsmåter hvor det ikke er elevene som formulerer utgangspunktet for samtalen, men hvor problemstillingen tydelig blir presentert for dem.

### **Lyrikk**

Dette har jeg ingen erfaring med når det gjelder barn, men på en av studiesamlingene brukte vi dikt av *Olav H. Hauge* som utgangspunkt for samtalen. Jeg ble ikke spesielt engasjert av dette, men skjønte da jeg leste andres logger at mange ble veldig inspirert av diktene. Én av studentene uttalte til og med at ”Dette er det beste vi har gjort. Jeg føler at lyrikk er en innfallsvinkel til filosofi som passer godt for meg”.

Jeg tror at lærerens engasjement må være ganske avgjørende for om man lykkes med samtalen. Lyrikk vil da være viktigere å bruke for denne læreren enn for meg, i hvert fall som et utgangspunkt. Man må imidlertid også ta i betraktning at elevene som individer engasjeres på forskjellig vis, og at bruken av forskjellige innfallsvinkler derfor er viktig for å nå fram til alle.

## **Bildebøker og kunst**

Her gjelder det samme som for lyrikk. Vi har hatt spennende oppgaver i studiesamlingen, men jeg har ikke forsøkt dette med barn enda. Jeg ser imidlertid at det også her er fine muligheter for å starte filosofiske samtaler.

## **Leker**

Lipman har mange forslag til leker som er lette å legge til rette for og som engasjerer barn. Jeg kan også anbefale boka *Games for thinking* (1997) av Robert Fisher som en innfallsport til filosofi med barn. Lekene er enkle å organisere og hjelper læreren til å komme i gang ved at det er utarbeidet noen problemstillinger til hver lek.

Jeg tror leker er noe av enkleste man kan starte med. Det er lystbetont, og elevene blir lett engasjerte. Jeg erfarte helt fra starten av at spørsmål som var knyttet til leker fort førte oss videre til andre spennende områder å samtale om.

## **Lipmans materiell**

Lipmans tekster og manualer har jeg blitt kjent med gjennom studiet ”Filosofi med barn”. Vi har i stor grad brukt Lipmans noveller som utgangspunkt for filosofiske samtaler på studiesamlingene, og jeg har så vidt prøvd dem i min egen klasse (7-åringer). Gjennom denne tiden har jeg vært igjennom flere ”stadier” mht. mitt syn på dette programmet!

## **Metode**

Kort fortalt, så legger Lipman opp til en metode som innebærer høytlesing av felles tekst (fortrinnsvis Lipmans egne noveller), refleksjon med individuell utarbeidelse av spørsmål til teksten, bearbeiding, argumentering og begrunnelse i tilknytning til spørsmålene, for til slutt å prioritere ett eller flere spørsmål som utgangspunkt for den filosofiske samtalen.

Lipmans metode virket veldig fremmed og kunstig på meg da vi startet opp med studiet i høst. Det var imidlertid morsomt å oppdage at da vi på siste studiesamling tok utgangspunkt i Lipmans metode for å jobbe med en bildebok, var det som å vende tilbake til noe kjent og trygt! Frustrasjonen var borte, og den velkjente metoden fikk oss fort i gang med den filosofiske bearbeidelsen.

## **Tekstene**

Vi startet med Lipmans tekster allerede på første studiesamling, representert med et kapittel om Harry Stottlemeier, som i stor grad omhandler logikk. Det fenget absolutt ikke. Jeg hadde ingen umiddelbare spørsmål til teksten, og det virket veldig kunstig å skulle ”fabrikkere” noen. Dette var vår første samling, og det får vel ta litt av skylda for at vi var ganske frustrerte og uten forståelse for hvor dette skulle føre oss hen.

Jeg har snakket en del med en av de andre studiedeltakerne som har brukt Harry Stottlemeier systematisk på sine ungdomsskoleelever. Det har ikke slått særlig godt an. Elevene synes det er kjedelige fortellinger, og sier at ”det er ingen som snakker sånn” om samtalene som er beskrevet i Harry Stottlemeier.

Senere har vi imidlertid fått prøve oss på andre tekster av Lipman som jeg har opplevd som lettere å engasjere meg i. Dette tror jeg skyldes at disse tekstene og problemstillingene har virket nærmere en hverdag som jeg kan identifisere meg med.

Jeg ville personlig ikke ha valgt å starte med Harry Stottlemeier. Jeg opplevde Harry Stottlemeier som ganske tungt stoff som det var vanskelig å forholde seg til når man ikke hadde hatt filosofiske samtaler før. Jeg tror at å starte her kan ødelegge for den positive effekten det vil kunne ha å arbeide med denne teksten på et senere stadium.

Min motforestilling mot Lipmans tekster ligger først og fremst i at jeg opplever dem som veldig ”amerikanske”. Det er ikke til å komme forbi at amerikansk og norsk kultur er forskjellig og at tekster skrevet for amerikanske barn ikke nødvendigvis vil kunne virke gjenkjennende på norske barn.

Dessuten synes jeg rett og slett at tekstene er litterært svake. Dette kommenterer Lipman selv i boka *Philosophy in the classroom* (Lipman, Sharp, Oscanyan 1980:36). Han sier at målet ikke har vært å lage udødelige litterære tekster, men å lage tekster som fremmer filosofisk aktivitet. Dette er for så vidt et greit argument, men ikke holdbart nok, synes jeg. Jeg kan ikke se noen grunn til at ikke barn skal presenteres for tekster som *både* er gode litterære og som stimulerer den filosofiske samtalen.

Jeg må også si meg enig med Kohan som har skrevet et essay som han kaller ”Some questions to/within Philosophy for Children” (*Euspad* 2000). I del II, som er en diskusjon av Lipmans program, påpeker han det faktum at Lipmans program er utviklet for ca. 30 år siden, og trenger en ”oppdatering”. Det foregår unektelig en viss utvikling i løpet av et så langt tidsrom som gjør det nødvendig å ”modernisere”.



Per Jespersen avviser nærmest totalt bruken av Lipmans tekster. Han sier i sin artikkel ”Filosofien og børnenes verden” (2002: 4) at Lipmans tekster er totalt uinspirerende for barn og at han bygger sin pedagogikk på den formelle logikk til fortrenkning for det etiske og metafysiske.

Bo Malmhøster og Ragnar Ohlsson har imidlertid i stor grad brukt Lipmans tekster i det forsøket de beskriver i *Filosofi med barn*. De virker positive til materialet og har oppnådd gode resultater ved å bruke dette. (*Filosofi med barn* 1999:315 og utover)

Det er imidlertid synd at ikke noen har satt seg ned og systematisert et godt materiale for norske lærere og norske forhold (eventuelt skandinaviske). Gode litterære tekster, med en god progresjon tilpasset de forskjellige alderstrinnene og med tilhørende manualer – rett og slett en ”Lipman” for norske forhold, men med en større vektlegging av litterære verdier. Barna fortjener begge deler.

### **Starte med Lipman, eller - ?**

Min første tanke var at jeg måtte overvinne mine motforestillinger og se på Lipmans materiale som en god støtte i de første famlende skritt i filosofering med barn. Når jeg var trygg nok, kunne jeg etter hvert løsrive meg fra dette materialet og bruke materiell som jeg i større grad ble engasjert av.

I løpet av året har jeg imidlertid skiftet mening. Jeg tror faktisk at det er viktig å starte med noe som engasjerer både læreren og barna. Noe læreren føler er håndterbart, som er lettfattelig og gir gode resultater i form av en følelse av å lykkes. Læreren vil trenge en start som gir inspirasjon og mot til å fortsette arbeidet med filosofiske samtaler sammen med barn, og elevene vil trenge å opparbeide en positiv holdning til filosofiske samtaler. For noen vil kanskje løsningen på dette nettopp være Lipman, men jeg tror de fleste vil trenge en enklere start.

Men så tror jeg faktisk at Lipman blir viktig. Som han selv sier (Lipman, Sharp, Oscanyan 1980:82), er hans program bygget på spiralprinsippet. Tekstene tar opp filosofiske problemstillinger i stadig nye sammenhenger etter hvert som barna blir eldre. Manualene, som riktig nok kan virke avskrekkende ved å være så omfattende, har mange gode tips, både i form av forslag til spørsmål, diskusjoner og leker. *Fordelen* ved at manualene er så innholdsrike er at her vil alle kunne finne noe som passer for dem å bruke.

## **System og metode**

I *Filosofien begynner med barnet* (1980:84) gir Matthews uttrykk for at systematikk og metode kommer i annen rekke. Lipman selv sier at barn skal gripe ideene, ikke merkelappene. Derfor bruker han tekster og ikke filosofihistorie.

Jeg er enig i at systematikk og metode ikke må bli det viktigste i filosoferingen, men ser en systematisk oppbygging som Lipmans materiell representerer, som en uvurderlig hjelp til videreutvikling. Vi trenger alle rammer å forholde oss til. Jeg tror ikke at kreativiteten hemmes ved å ha visse rammer å starte arbeidet innenfor, men tvert om at rammene gir økt trygghet og derved økt kreativitet. Jeg ser min egen reaksjon på å vende tilbake til ”kjente rammer” representert ved Lipmans metode som et eksempel på dette.

Om system og metode skal ha denne gunstige virkningen er avhengig av hvordan læreren bruker dette, og ikke av rammene i seg selv.

## **Problemstillinger og spørsmål**

Alle som har beskjeftiget seg med filosofi med barn legger vekt på at problemer som tas opp og spørsmål som diskuteres, skal komme fra barna, ikke fra den voksne.

I denne artikkelen har jeg imidlertid flere ganger henvist til måter å starte den filosofiske samtalen på hvor spørsmålene er gitt på forhånd. Jeg har nevnt mitt arbeid med skjønnlitteratur hvor jeg på forhånd hadde forberedt spørsmål, andre tekster hvor slutten manglet, men problemstillingen eksisterte, dessuten leker og tekster med utarbeidede problemstillinger. I den siste studiesamlingen ble vi også presentert for ferdige spørsmål som vi skulle trekke ut av en eske. Som det vel har kommet fram tidligere, har jeg stilt meg positiv til denne måten å starte opp med filosofiske samtaler.

Min erfaring er at det er vanskelig å finne gode spørsmål, både når jeg på studiesamlinger har vært deltaker, og som tilrettelegger med egne elever. Her har jeg støtte hos Lipman (Lipman, Sharp, Oscanyan 1980:97) som sier at det kan være vanskelig å finne de riktige spørsmålene, og at manuelle kan være en god hjelp.

Jeg tror derfor at det i begynnelsen kan være fornuftig å starte med materiell hvor man får litt drahjelp med problemstillinger og spørsmål.

Som *tilrettelegger* kan det være fint å skaffe seg et erfaringsgrunnlag med et visst repertoar av spørsmål som man kan utvide etter hvert. Som *deltager* øker tryggheten og kanskje derved engasjementet ved å ha arbeidet med en del problemstillinger/spørsmål som er ferdig formulert før man legger ut på dypt vann og ”finner på” spørsmål selv. Jeg tror at man blir mer åpen og engasjert når man har en viss peiling på hva som forventes av en.

Dessuten – gitte problemstillinger og spørsmål i startfasen hindrer faktisk ikke samtalen i å foregå på deltagerens premisser. Samtalen utvikler seg, nye spørsmål dukker opp, og den filosofiske samtalen lever fort sitt eget liv på deltagerens premisser. Det gjelder bare å komme godt i gang – og å ha noen redskaper for å bygge videre.

Lipman har vært kritisert for sine omfattende manualer og for å ville lede deltagerne frem til bestemte svar gjennom disse. Jeg tror faktisk ikke dette er mulig, så sant man ikke selv stiller opp som en autoritær leder av samtalen som signaliserer tydelig at her finnes det ”riktige” og ”2gale” spørsmål og svar. Jeg tror altså at ferdigformulerte spørsmål og problemstillinger kan være en god *starthjelp*, mens utviklingen av den filosofiske samtalen mot et undersøkende fellesskap på deltagerens premisser er avhengig av lærerens (tilretteleggerens) holdning og væremåte.

## Konklusjon

Den beste innfallsvinkelen for å starte arbeidet med filosofiske samtaler sammen med barn – finnes den? Jeg vil måtte svare både ja og nei. Ja, den finnes *for deg*, men du må selv finne frem til den. Nei, den finnes ikke som en generell regel som omfatter *alle*.

På siste studiesamling diskuterte vi forholdet mellom teknikk og innsikt. En av studentene hevdet at teknikk krever innsikt, og at innsikt oppnås gjennom teknikk. Jeg sier meg langt på vei enig i denne påstanden. Spørsmålet blir da om man skal starte med å trene teknikk eller først søke innsikt.

Jeg opplever at filosofering med barn foregår i en ”sirkelbevegelse” hvor du kan starte hvor som helst på sirkelen. Forutsetningen er imidlertid at du starter på et punkt som føles riktig for deg! Viktigere enn *hva* du starter med er ditt engasjement, et visst minimum av trygghet overfor det du skal drive med, og at du skaffer deg gode erfaringer sammen med delta-

gerne, slik at dette gir både tilrettelegger og deltagere motivasjon til å fortsette arbeidet.

Lipman (Lipman, Sharp, Oscanyan 1980:82) sammenligner det å oppmuntre barn til å tenke filosofisk med kunst: Som kunst trengs det mye praktisering for å lykkes, og lærere må derfor ikke miste motet i starten. Kunstnere sier ofte selv at deres resultater skyldes en liten del begavelse – og resten er hardt arbeid!

Det sier seg selv at dette krever tid og kontinuitet. Jeg tror derfor at for å oppnå resultater, er det helt nødvendig med egne timer avsatt til filosofiske samtaler med barn i skolen.

Men hvis filosofi skal bli tilgjengelig for *alle* barn, må temaet inn i grunn- og etterutdanning av lærere. Engasjement og lyst til å drive med dette er sjelden tilstrekkelig. Det finnes helt sikker noen ”begavelse”, men for de fleste av oss trengs det kunnskap, refleksjon og egenerfaring.

Dessuten tror jeg at det må gjøres noe med materiell. Sann som det er i dag, vil lærere måtte lete seg frem til egnet materiell i mange forskjellige bøker på mange forskjellige språk. Jeg er overbevist om at dette alene kan virke som en hemske for mange. Kanskje kunne det utarbeides en egen bok for lærere med forslag til forskjellige måter å starte opp filosofering med barn på. Denne boka kunne inneholde forslag til leker, små tekster med forslag til samtaletemaer osv. Selv om dette finnes i rikt monn i forskjellige bøker, tror jeg at en norsk utgave med en ”startpakke” vil kunne hjelpe flere i gang.

Og så ønsker jeg meg altså en norsk ”Lipman”!

Når det gjelder integrasjonstanken, mener jeg at det også her kan gjøres noe for å hjelpe læreren i gang. Det kunne for eksempel utarbeides forslag til filosofiske problemstillinger i tilknytning til de forskjellige temaene som behandles i lærerveiledninger innen de fleste fag. Jeg er klar over at dette vil ha begrenset verdi og ikke alltid ”treffe” alle de forskjellige gruppesammensetningene vi har, temaer og prosjekter, men det vil i hvert fall være en påminning om mulighetene.

I tillegg vil egne timer til filosofi med barn kunne føre til en åpnere holdning og et klarere blikk for de mulighetene som ligger i å integrere filosofi i de fleste fag.

Til syvende og sist står jeg igjen med læreren som den avgjørende faktor. Til den enkelte lærer vil jeg da holde fram følgende viktige momenter:

1. Skaff deg gode erfaringer! Start med noe som inspirerer deg, engasjerer deg og gir deg en viss trygghet. Både engasjement og trygghet smitter!

2. Bruk gjerne opplegg som hjelper deg i gang med spørsmål og problemstillinger. Konsentrer deg om noen sentrale spørsmål om gangen og utvid med nye når du føler at de forrige er internalisert. Slik opparbeider du etter hvert et repertoar som er et godt hjelpemiddel i videreutviklingen.
3. Hvis samtalen ser ut til å stoppe opp er det bare å avslutte! Det er utrolig hva det hjelper å få litt tid og avstand til samtalen. Problemene modnes både for lærer og elever, og høyst sannsynlig kommer du videre senere.
4. Ikke fortvil hvis du ikke lykkes i starten. Husk at det kreves hardt arbeid, og at hver erfaring, positiv eller negativ, bringer deg videre på veien til å bli en dyktig tilrettelegger.

## Litteratur

- Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement. 1996. *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Nasjonalt læremiddelsenter.
- Fisher, R. 1997. *Games for thinking*. Nash Pollock Publishing.
- Gaarder, J. 1993. *I et speil i en gåte*. Oslo: Aschehoug.
- Haglund, L. 2001. *Att tänka noga*. Tiden.
- Jespersen, P. 1993. *Børn og filosofi – en let indføring*. OP-forlag.
- Kohan, W.O. 2000. Some questions to/within Philosophy for Children. Artikkel i *Euspad*.
- Lipman, M. *Noveller og manualer*. (Fra "tekstarkiv" luvit.hio.no).
- Lipman, M., Sharp, A.M. & Oscanyan, F.S. 1980. *Philosophy in the Classroom*. Philadelphia.
- Malmhøster, B. & Ohlsson, R. 1999. *Filosofi med barn*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Matthews, G.B. *Philosophy and the Young Child*. Harvard University Press. 1980.
- Schjelderup, A., Olsholt, Ø. & Børresen, B. 1999. *Filosofi i skolen*. Oslo: Tano Aschehoug forlag.
- Tännsjö, T. 1998. Dokka. *Hedonistic Utilitarianism*. Edinburgh University Press.

## Internett

- Schjelderup, A. & Olsholt, Ø. 2000. *Filosofi i skole og samfunn*. Hentet 01.02.02 fra [http://www.buf.no/ressurser\\_a\\_5.html](http://www.buf.no/ressurser_a_5.html)
- Intervju med G.B. Matthews*. Publisert i Morgenbladet, 6. juni 2000. Hentet 31.01.02 fra [http://www.buf.no/ressurser\\_a\\_8.html](http://www.buf.no/ressurser_a_8.html)
- Jespersen, P. 2002. *Filosofien og børnenes verden*. Hentet 31.01.02 fra <http://home12.inet.tele.dk/fil/filogbrn.htm>

Elisabeth Gulbrandsen  
Høgskolen i Oslo  
Avdeling for lærerutdanning  
Pilestredet 52  
N-0167 Oslo, Norge  
e-post: Elisabeth.Gulbrandsen@Frogn.kommune