

Rapport fra prosjektet

Tenk!

Filosofi i skolen

2005 – 2007

Beate Børresen

og

Bo Malmhester

Innhold

- 1. Oppdraget** side 3
 - Kunnskapsløftet
 - Kartlegging
 - Forberedelser

- 2. Filosofi i skolen** side 7
 - Filosofi
 - Filosofi i skolen
 - Erfaringer med filosofi i skolen

- 3. Gjennomføringen – Hva vi gjorde** side 15
 - Organisering
 - Aktiviteter
 - Faglig innhold
 - Rapportering
 - Innsamling og spredning
 - Mål nr.1: Få flere skoler til å drive forsøk med faget

- 4. Erfaringene – Hva vi lærte** side 44
 - Elevenes syn på filosofi
 - Mål nr. 2: Skaffe grunnlag for å vurdere om filosofi skal være eget fag
 - Mål nr. 3: Etablere kunnskap som kan bygges ut til en læreplan i filosofi
 - Mål nr. 4: Bygge opp kunnskap som kan brukes til å heve lærerens kompetanse

- 5. Konkrete råd – Hva bør gjøres** side 72
 - Eget fag og synliggjøring
 - Skolering av og støtte til lærerne
 - Eksempler på læreplaner

- 6. Vedlegg** side 83

Kapittel 1: Oppdraget

Kunnskapsløftet

I juni 2004 vedtok Stortinget prinsippene og hovedlinjene for Kunnskapsløftet. Det gjorde de gjennom å vedta Storingmelding 30 *Kultur for læring*. I denne meldingen var det et avsnitt om filosofi. Avsnittet beskriver innslaget av filosofi i L97 og konkluderer med at det skal startes forsøk.

Departementet vil sikre at barn og unge får en grunnleggende innføring i og erfaringer med problemstillinger og metodisk tilnærming som inngår i fagområdet filosofi. Dette vil kunne styrke elevenes forutsetninger for arbeid med fag i skolen og vil være en god forberedelse for fremtidig virke i samfunns- og arbeidsliv. Filosofi vil gi elevene perspektiver på grunnlaget for de andre fagene, både gjennom å vise hvordan fagenes problemstillinger historisk har vokst frem, og hvordan problemstillingene systematisk kan drøftes.

Departementet vil vurdere hvordan dette kan styrkes i forbindelse med læreplanarbeidet. Departementet vil videre stimulere til ytterligere forsøk med filosofi som fag og bruk av filosofi i andre fag i grunnopplæringen. Erfaringene fra forsøkene vil gi grunnlag for å vurdere om filosofi skal etableres som et eget fag i skolen.

(St.meld. nr. 30 (2003-2004), side 45)

Kartlegging

8. september 2004 sendte Utdannings- og forskningsdepartementet brev til Utdanningsdirektoratet hvor direktoratet ble bedt om å lage en oversikt over hvordan filosofiske emner blir ivaretatt i læreplanene (L97 og R94) og samle inn informasjon om forsøk eller annen praksis med filosofi som eget fag. Direktoratet skulle også undersøke hvilke læremidler som finnes og hvilke muligheter lærerne har for etter- og videreutdanning. Rapporten skulle leveres innen 31.01.05.

I desember 2004 sendte direktoratet ut et brev til fylkesmennene i samtlige fylker med forespørsel om å kartlegge hvilke grunnskoler og videregående skoler som på en eller annen måte har filosofi i undervisningen. Det kom inn rapport på 24 grunnskoler og 20 videregående

skoler som hadde undervisning i filosofi. Disse ble intervjuet nærmere av filosof Morten Fastvold. Han skrev også den oppsummerende rapporten *Filosofiundervisning i grunnskolen og videregående skole* (januar 2005).

Et fellestrekk ved de skolene som hadde filosofi, var at faget eller virksomheten var satt i gang og drevet av enkeltpersoner basert på entusiasme. Et annet trekk var at alle ønsket seg læremidler, skolering og veiledning. Filosofi ble praktisert både som eget fag og som del av enkeltfag.

I grunnskolene var undervisningen samtalebasert. Målet var å trene elevene i å tenke selv, resonnerer og stille spørsmål. Erfaringene var udelt positive. Elevene, uansett klassetrinn, viser stor grad av evne til å tenke og resonnerer filosofisk. Flere lærere understreker muligheten av å kunne arbeide med eksistensielle spørsmål i en ikke-religiøs sammenheng. Mange lærere har følt behov for støtte blant annet fra filosofer. Noen har derfor tatt kontakt med slike der det var mulig.

I den videregående skolen var undervisningen både kunnskaps- og samtalebasert, med vekt på kunnskapsformidling. Dette ble særlig begrunnet med at elevene kom opp i eksamen i faget.

Erfaringene fra videregående er også positive, men ikke så unisont som i grunnskolen. Elevene består ofte av en blanding av svært skoleflinke og interesserte elever på den ene siden og mer ustrukturerte og opposisjonelle elever på den andre. Det er en pedagogisk utfordring for lærerne å engasjere begge disse gruppene. Uansett melder lærerne om store framskritt hos alle elever med ringvirkninger til andre fag. Evnen til å resonnerer og stille spørsmål ved hevdvunne sannheter øker blant de elevene som har filosofi.

Samtidig ble læreplaner i grunnskole, videregående skole og lærerutdanning gjennomgått med tanke på innslag av filosofi. Dette arbeidet munnet ut i rapporten *Filosofi i læreplanene* (januar 2005).

Konklusjonen i denne rapporten er at det er lite gjennomtenkt og systematisk filosofi i planene. Slikt finnes bare i Filosofi valgfag og Religion og etikk på videregående trinn. I hovedområdet "Filosofi og etikk" i KRL i grunnskolen, legges det opp til hovedsakelig arbeid med etikk. Bortsett fra dette kommer de filosofiske innslagene spesielt til syne når det gjelder

arbeidsmåter, metode og utvikling av holdninger. Til gjengjeld er det store muligheter hvis man leter, for filosofi gjennom hele skoleløpet, både i de enkelte punktene i de enkelte fagene, i generelle mål for opplæringen og i arbeidsmåtene. Den generelle delens gjentatte framheving av betydningen av en kritisk og undersøkende holdning gir støtte til å forstå læreplanene på denne måten.

Men selv om det er mange filosofiske elementer så er det dårlig tid til å arbeide grundig med dem. Et hvert fag vil for eksempel utvikle elevenes fantasi og samfunnsbyggende egenskaper. Slikt kan lett oppfattes som unyttig og irrelevant i forhold til det å lære fagstoff hvis man ikke kan gi slikt en meningsfull plass. Rapporten understreker derfor viktigheten av det fokus som egen filosofivirksomhet kan gi. Her kan det formidles hvordan filosofien kan gi elevene et språk og redskaper som kan bidra til en fordypning av fagene. Samtidig får elevene muligheter til å skape den helhetsforståelse og kritiske evne som den generelle delen av planen legger opp til.

Det understrekes også at samtalen i klasserommet, som står sentralt i alle planene, bør bli mer strukturert, fokusert, målrettet og forpliktende, og at aktiviteter som å begrunne, å argumentere, å undersøke og liknende bør ha et helt bestemt innhold som elevene kan tilegne seg. Gjennom slike velprøvde filosofiske arbeidsmåter kan elevene gis mulighet til å lære seg teknikker for å mestre skolearbeidet.

Forberedelser

31. september 2004 sendte Utdannings- og forskningsdepartementet brev til Utdanningsdirektoratet hvor direktoratet ble bedt om å stimulere til forsøk med filosofi som eget fag. Foruten Stortingsmelding 30 (2003-2004) ble forsøket også knyttet til Stortingsmelding nr. 49 (2004-05) *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse. Ansvar og frihet*. Her foreslås det at forsøket med filosofi også skal få fram kunnskap om hvordan elever med ulik religiøs og kulturell bakgrunn opplever faget og hvilke problemstillinger som engasjerer en elevgruppe preget av kulturelt og verdimesig mangfold. Innledningsvis snakkes det om betydningen av holdningsskapende arbeid og utvikling av kritisk evne.

Denne formen for kritisk refleksjon er etter regjeringens mening helt nødvendig innenfor alle miljøer og kulturer. Debattene bør drives fram av dem det angår. Myndighetenes oppgave er å legge til rette for at mange stemmer kan slippe til i de sivile prosessene. Det kan skje

gjennom organisasjonsstøtte, holdningsarbeid og støtte til særskilte tiltak. Et annet eksempel er å styrke kritisk tenkning gjennom utdanning generelt, og gjennom fag som bidrar til kritisk tenkning, for eksempel forsøkene med filosofi som fag og bruk av filosofi i andre fag i grunnopplæringen, jf. meldingens kapittel 10.6.1. (9.3.1 Innledning)

Stortingsmeldingen understreker også betydningen av at barn og unge øves opp i å ta selvstendige og bevisste verdivalg samtidig som det henvises til innslaget om filosofi i Stortingsmelding 30 (2003-2004).

Våren 2005 arbeidet direktoratet med forberedelser til et forsøk. I april ble det laget en prosjektbeskrivelse med en skisse til et forsøk over ett år, med en mulig utvidelse til to år. Skissen inneholdt et forslag til hvem som skulle inviteres til å delta. Man ville ha en blanding av lærere som hadde erfaring med filosofi og lærere som ikke hadde slik erfaring og representasjon av skoler fra både barnetrinn og ungdomstrinn. Deltakerskolene skulle være fra hele landet slik at det var mulig å involvere forskjellige høgskole- og universitetsmiljøer. Prosjektbeskrivelsen understreket betydningen av at forsøket hadde sitt eget nettsted.

Det ble også satt opp fire mål for forsøket:

- Skaffe et grunnlag for å vurdere om filosofi skal etableres som eget fag i grunnskolen
- Etablere kunnskap som kan bygges ut til en læreplan i filosofi, og hvordan den bør/kan se ut
- Bygge opp kunnskap som kan brukes til å heve lærernes kompetanse i faget.
- Få flere skoler til å tilby faget

Planen var at forsøket skulle starte i august 2005 og avsluttes sommeren 2006, eventuelt sommeren 2007. I løpet av sommeren ble det bestemt at oppdraget skulle gjennomføres som et prosjekt og ikke som et forsøk (jf Opplæringsloven § 1-4). Prosjektets varighet ble etter budsjettildelingen besluttet å vare fra høsten 2005 til sommeren 2007.

Fra 1. september 2005 ble førstelektor Beate Børresen og lektor Bo Malmhester fra Høgskolen i Oslo engasjert som faglige ledere av prosjektet i til sammen full stilling. I ledelsen fikk de med seg avdelingsdirektør Petter Korseth og rådgiver Merete Bækkevold fra Utdanningsdirektoratet. Bækkevold skulle ha den løpende kontakten med den faglige ledelsen.

Kapittel 2: Filosofi i skolen

Utgangspunktet for dette prosjektet er at filosofi i skolen er bra. Arbeid med filosofi utvikler kritisk evne og gode arbeidsmåter, det hjelper elevene med å få sammenheng og oversikt over skolens forskjellige fag, og det gir selvtillit. Begrunnelsen fra regjeringen i Stortingsmelding 30 (se kapittel 1) framhever nettopp at filosofi kan styrke elevenes generelle skolearbeid. Vi er ikke blitt bedt om å avkrefte eller bekrefte dette. Vi ble bedt om å finne ut om filosofi i skolen er mulig. Vi skulle i tillegg finne ut i hvilken form filosofi er mulig dvs. hva som må til for at elevene skal kunne drive med filosofi. Det er derfor nødvendig å gi en beskrivelse av hva det er å drive med filosofi.

Filosofi

I sitt innlegg på seminaret i september 2006 (se kapittel 3) svarte filosof Inga Bostad på spørsmålet *Hva er filosofi?*. Hennes påstand var at filosofi er en systematisk og helhetlig undersøkelse av grunnleggende problemer. Filosofi er ikke først og fremst svarene eller konklusjonene, men spørsmålene. Filosofi er en innsikt som oppstår i arbeidet med filosofiske spørsmål. Innsikten oppstår underveis og er en del av veien. Det er vanskelig å skille de to fra hverandre. Det blir klart når vi ser på betydningen av ordet filosofi som er lengsel etter visdom, altså ikke oppnådd visdom. Filosofi er ikke først og fremst resultater.

Hun sa også at filosofi kan betraktes som veiledning til måter å tenke, spørre og begrunne på, mer enn bestemte temaer. I det filosofiske arbeidet dannes nye begreper, begrepene oppfinnes og forstås på ny og på ny når vi har behov for dem. Det gjøres gjennom at det reises en rekke ulike typer av problemer og at problemene sees i sammenheng med hverandre. I dette arbeidet får begrepene mening eller forstås i en sammenheng.

Filosofi handler om evnen til å utpeke et problem. Det er noe annet enn å innta en posisjon. I filosofiarbeidet må vi være åpne for å oppgi det vi tror og mener. Det kan være vanskelig for mange. Vi må sette oss selv som privatpersoner med bestemte meninger i bakgrunnen og i stedet sette problemet i sentrum. På den måten avdekkes at noe som kan ha virket enkelt og oversiktlig, viser seg å være mer komplekst.

Etter Bostads innlegg ble det en samtale om forskjellen mellom det hun presenterte og elevenes filosofiske arbeid. Det var generell enighet om at en generell beskrivelse av filosofi må gjelde både for det voksne og det barn gjør. Det er selvsagt forskjeller, men de er ikke vesentlige. Det er et spørsmål om grader av filosofi på samme måte som når barn driver med matematikk eller musikk.

Det ble også tatt opp om det å stille samme krav til barn og voksne, utelukker at elevene skal drive med fabulering og fantasering og at det i stedet skal legges stor vekt på evnen til formal resonnering. Bostad benektet at hennes beskrivelse utelukker at filosofi kan drives på flere måter og at det er et spesielt krav om form som verken utelukker fantasering eller logikk. Læreren skal hjelpe elevene med å se sammenhenger ved hjelp av systematiske, ikke spontane og tilfeldige, arbeidsmåter.

Filosofi i skolen

Det er nettopp en slik forståelse av filosofi som en aktivitet, som er utgangspunktet for arbeidet med filosofi i skolen. Elevene skal hovedsakelig drive med filosofi, ikke lære om filosofihistorie. Flertallet av dem som driver med filosofi med barn, i skolen eller som fritidsaktivitet, har fokus på filosofi som en aktivitet i form av filosofiske samtaler. Denne forståelsen av filosofi er også utgangspunktet for det arbeidet som er gjort i dette prosjektet.

En annerledes samtale

En filosofisk samtale er noe bestemt og noe mer enn det som vanligvis kalles samtale i skolen. For at noe skal kunne kalles filosofisk samtale må det være noe annet enn at elevene snakker om temaer på planen, læreren svarer på elevenes spørsmål eller at det er kommunikasjon mellom enkeltelever og læreren.

En filosofisk samtale er mer strukturert, har sterkere fokus og går saktere. I en vanlig samtale kan deltakerne snakke om flere ting samtidig. Det er ikke krav om å klargjøre, begrunne og liknende. Det er mer snakk om meningsutveksling enn fordypning og avklaring. I en filosofisk samtale arbeider deltakerne sammen med å komme fram til klarhet om et spørsmål eller problem. Det man sier, skal være til saken og være noe nytt i forhold til det som har vært sagt. Det er ikke noe mål at alle skal bli enige, men at så mange viktige sider som mulig ved en sak har kommet fram. I en filosofisk samtale reflekterer man i tillegg også over selve

samtalen, over det arbeidet som har blitt gjort. Derfor utgjør evaluering og metasamtale en sentral del av en slik samtale.

Den filosofiske samtalen stiller krav til både innhold og form. Filosofi handler om å arbeide med å finne svar på viktige spørsmål som er felles for alle mennesker. Disse spørsmålene summeres ofte opp i tre hovedspørsmål: - Hva er sant? - Hva er godt? og - Hva er vakkert? Vi finner svar blant annet gjennom å finne grunner for at det kan være slik eller sånn.

Filosofi handler om å være fornuftig eller å bli klok gjennom å tenke grundig og være åpen for forskjellige muligheter. Klok blir man ikke av bare å vite om hva andre tenker eller har tenkt, altså av å ha kunnskaper i filosofihistorie. Man må forholde seg aktivt til filosofenes tanker. Man kan også bli klok gjennom å drive med filosofi uten å kunne tradisjonell filosofihistorie. Da forholder man seg til egne tanker eller til de andre i gruppa.

Vi kan si at å drive med filosofi handler om å snakke om filosofiske ting på en filosofisk måte. Dette er noe som kan læres og som man blir bedre i etter hvert som man praktiserer.

Filosofiske ting

- Utgangspunktet for filosofi er *undring*. Undring over dagligdagse ting og forsøk på å svare på de grunnleggende spørsmålene i livet og hverdagen: Hva skal jeg gjøre? Hvordan henger ting sammen? Hva er sant? Kan jeg stole på det jeg hører og ser? Hvem er jeg ansvarlig overfor? Osv. – Undring i seg selv er ikke filosofi. Undringen må skje på en strukturert måte.
- Ikke først og fremst å lære seg hva andre har tenkt og ment, men om å *tenke selv*.
- *Allmenne spørsmål* hvor man må tenke for å finne svar. Det er flere mulige svar, men ett som er sant eller best. De svarene man kommer fram til, er åpne for revurdering.
- *Eksistensielle og andre etiske spørsmål. Kunnskapsteoretiske spørsmål. Estetiske spørsmål.* – Det gode, det sanne og det vakre, filosofiske spørsmål. Det er viktig å skille mellom filosofiske og andre spørsmål. I en filosofisk samtale arbeider man med filosofiske spørsmål. Det er deltakerne selv som skal avgjøre om et spørsmål er filosofisk eller ikke. Filosofiske spørsmål har noen kjennetegn: 1. *Man må tenke for å*

finne svaret., 2. Det er allment eller abstrakt, 3. Mange mulige svar. 4. Svarene på filosofiske spørsmål må stadig omprøves. (Se eget dokument om dette.)

Filosofisk måte

En filosofisk arbeidsmåte tar utgangspunkt i at en kan komme fram til noe som er sant gjennom å tenke, og at å tenke er et arbeid. Det er nødvendig å trene for å få det til og bli bedre.

- En strukturert og systematisk undring eller arbeid
- Fokus på én ting av gangen
- Klarhet og konkretisering gjennom eksempler
- Begrunnelse og argumentasjon, prøving og feiling
- Vilje til å stille spørsmål ved alle tanker, også egne. Vilje til å prøve i utgangspunktet utenkelige muligheter.
- Perspektivbytte
- Evne til å lytte – til seg selv og til andre
- Refleksjon over egne tanker og selve tankeprosessen

Filosofen *Panos Dimas* sa i sin innledning på seminaret i september 2006 (se kapittel 3) at jo mer filosofisk man snakker jo mer filosofisk blir man. Filosofi egner seg for å vise hvordan man går fram når man undersøker områder der vi ikke har direkte tilgang til fasitsvar. Den filosofiske arbeidsmåten er viktig, elevenes tenkning må underlegges en disiplin. Samtidig må vi passe på at elevene ikke blir kverulantiske. Dimas hadde ikke selv erfaringer med filosofiske samtaler og kunne ikke spesifikt si hva det er, men understreket at de må være preget av disiplin. Deltakerne må snakke til saken, og det man sier må være relevant. Deltakerne må øve opp en sans for hva som er relevant eller ikke. En slik sans tar det tid og trening å utvikle. Det andre er at deltakerne må være så utdypende som mulig og være kritiske til alle forslag til svar. Denne måten å arbeide på hemmes av at det fokuseres for mye på at vi skal ha det godt. Det er smertefullt å tilegne seg kunnskap. Vi skal si til elevene at det å lære gjør vondt.

Den filosofiske samtalen har en lang tradisjon. Den går tilbake til Platons dialoger og Sokrates' praksis. Det er også slik filosofer som oftest har arbeidet etter det. Mer konkret er formen særlig utviklet på 1900-tallet særlig knyttet til de to filosofene Leonard Nelson og

Matthew Lipman. Nelson utviklet den sokratiske dialogene i Tyskland i mellomkrigstiden med tanke på at vanlige folk skulle kunne drive med filosofi. Lipman utviklet filosofi med barn i USA fra slutten av 1900-tallet. Kjernen i dette arbeidet er en anerkjennelse av ”vanlige folks” evne til å tenke selv og at man kan bli bedre til å tenke gjennom regelmessig trening og gjennom å underkaste seg en strukturert form eller intellektuell disiplin. Filosofi med barn har i tillegg utviklet pedagogikk i forbindelse med filosofisk praksis.

Denne type samtaler praktiseres over hele verden og i forskjellige situasjoner. Både med barn og voksne. I form av filosofikafeer, konsultasjoner og liknende. I skoler som del av undervisning og som fritidsaktivitet. Den grunnleggende strukturen i disse virksomhetene er lik, men når det gjelder samtalen i skolen har den noen spesielle trekk blant annet fordi deltakerne der ikke er med frivillig og fordi samtalen ofte er knyttet til et pensum eller en læreplan.

Samtalens grunnform varierer avhengig av deltakerne (voksne eller barn, få eller mange, formelt eller uformelt osv.), formål og personlig stil. Felles er at det er en person som leder samtalen og som ikke deltar med egne innlegg eller meninger og at samtalen veksler mellom felles samtale og individuelle tenkepauser. Utgangspunktet skal være deltakernes egne interesser eller spørsmål.

En annerledes lærerrolle

Den filosofiske samtalen krever en annerledes lærerrolle. Også elevene må oppføre seg annerledes enn de er vant til. De må for eksempel snakke med og lytte til hverandre og ikke bare til læreren. Formen eller arbeidsmåten kan oppleves som frustrerende, særlig før man blir vant. Det minner om å lære et nytt språk, en ny sport eller et nytt spill. Man er treg og usikker og frustrert i begynnelsen, føler seg dum og usikker, mener det er dumt, mener at det man gjorde før er bedre osv.

Det spesielle med lærerens rolle i denne sammenheng er at det er hun/han er uvitende eller passiv i forhold til innholdet. Lærerens oppgave er å forberede og styre samtalen.

Forberedelsen består i å velge tekst, øvelse eller liknende som skal starte samtalen. Styringen består i å passe på at elevene følger reglene for filosofi, dvs. lytter til hverandre, begrunner og tar stilling. Læreren har også ansvaret for at alle synspunkter eller muligheter kommer fram gjennom å fordele ordet. Læreren skal også passe på at ting ikke blir gjentatt. Målet er ikke at

alle skal si noe, men at så mye som mulig blir sagt. Et annet viktig ansvar for læreren er å passe på at det blir tid til en ordentlig avslutning av samtalen gjennom refleksjon over det som har skjedd og forslag om hva som bør gjøres annerledes neste gang (= metasamtale).

Det er særlig to ting som frustrerer mange lærere:

- at man ikke skal rette opp når elevene sier feil, dumme ting osv.
- at man ikke får gjort det man hadde planlagt, at timen ”ikke blir ferdig”.

Elevene skal gjøre arbeidet. Man skal lede dem eller hjelpe dem så de holder tråden + presse dem så de går dypere og ikke unnviker det som er vanskelig. Elevene skal også oppmuntres til å presse hverandre. Mange, både lærere og elever, opplever det å bli presset som ubehagelig og som et uttrykk for intoleranse. Mange har en forestilling om toleranse forstått som retten til å ha sin egen mening ”i fred”, at noe er sant ”for meg” og liknende. I filosofi arbeider man med allmenne spørsmål og man leter etter svar som kan være/er sanne for alle/mange. Noe som bare er sant ”for meg/deg”, noe som er sant fordi jeg føler det slik holder ikke i en filosofisk samtale. Her må alt kunne undersøkes og settes spørsmålstegn ved. Toleranse handler om retten til å mene noe, men ikke retten til ikke å bli kritisert.

Filosofi skiller seg fra andre skolefag ved at elevene møter problemer som ikke er godt strukturert eller satt inn i tydelige sammenhenger. Elevene må forsøke å skape regler og sammenheng selv. Det er krevende og det finnes i liten grad fasit eller støtte hos læreren. I filosofi, som i andre fag, finnes det vanskeligheter og motstand. Vi voksne/lærere vil skynde på: det tar for mye tid, vi vil skåne elevene osv. Men filosofi er vanskelig, man trenger motstand for å komme videre. Hvis vi legger for mye til rette, så blir det ikke filosofi. Det er former for kunnskap som bare kan nås gjennom eget arbeid, vi kan ikke bare bli fortalt hvordan det er – vi skjønner ikke og vi husker ikke. Strukturene og reglene for det filosofiske arbeidet representerer slik nødvendig motstand og gir samtidig støtte så man ikke kommer helt ut på viddene.

Mange lærere blir usikre eller føler ubehag fordi man i filosofi arbeider med ting vi ikke vet noe sikkert om. Lærere er vant til å ha svaret og å ha kontroll. Elevene er vant til at lærerne vet og kan ordne opp til slutt. Fordi læreren ikke har full kontroll kan elevene bli ekstra usikre i begynnelsen, selv om andre elever ser dette som en positiv mulighet til å ta ansvar for det

som skjer. Ikke la slik usikkerhet stoppe dere. Be heller elevene komme med forslag til hvordan dere skal håndtere situasjonen neste gang.

Elevenes arbeid

På seminaret i september 2006 (se kapittel 3) svarte filosof Kaja Melsom på spørsmålet *Hvordan vet vi at det som skjer i filosofitimen er en filosofisk samtale?* Hun startet med å slå fast at et filosofifag bør konsentrere seg om aktiviteten, selve tankeprosessen, det som ligger bak filosofihistorien. Ikke fordi filosofihistorien ikke er viktig, men skolen trenger at elevene styrkes i det å tenke selv. Dette gjøres best gjennom dialogisk filosofi slik de gjorde det i det gamle Hellas. Samtalen bør være den sentrale arbeidsmåten i skolen. Det er ingen enkel snarvei til sikre svar på de filosofiske spørsmålene. Derfor trenger vi et fellesskap av andre mennesker til å hjelpe oss til å svare på dem. Vi tenker med språket. Vi blir bevisst egne tanker gjennom å uttrykke oss med ord. Det er først når vi uttrykker vårt indre, våre tanker at vi forstår tankene våre og kan forholde oss til dem.

Men hvordan vet jeg om samtalen er filosofisk? Det er ikke temaet for samtalen som avgjør om det er en filosofisk samtale. Det er måten den drives på. Samtalen drives framover av elevenes egne tanker og at de er bevisst det de driver med. Elevene må være undrende, de må reise seg et spørsmål. Den dagen elevgruppa er enig stopper samtalen opp. Denne arbeidsmåten forutsetter en bevissthet om egen uvitenhet. Undring er utgangspunktet, men ikke nok. Undring kan også lukke.

Elevene gjør tankene til sine gjennom å begrunne dem. De må også være kritiske og kunne skjelne mellom forskjellige standpunkter. Selvstendig tenkning krever evne til å skille ting fra hverandre og bedømme påstander. Elevene må kunne ta stilling og evaluere. De må ha evnen til å gi opp en tanke og eventuelt ta en annen, hvis denne er bedre. De må utvikle en evne til å la det beste argumentet vinne og akseptere egen feibarlighet. De må legge følelsene bak seg, og ikke være for knyttet følelsemessig til egne standpunkter. Det er viktig med kritisk distanse når man driver med filosofi.

Elevene må selv ta ansvar for tankeprosessen. De må vite hvor de vil og hvorfor de gjør det de gjør. De må våge å gå seg vill og våge å gå feil. Dette er noe som må læres, derfor må det inn i skolen. Den eneste måte å lære på, er å drive med det.

Melsom avsluttet med en påstand: Du vet at det elevene driver med er filosofisk hvis elevene uttrykker sine spørsmål klart og tydelig, hvis de holder seg til saken og hvis de er bevisst selve prosessen. Hennes råd til lærerne var at de må sørge for at elevene tar ansvar i samtalen. Læreren må ikke finne på spørsmål for elevene og ikke gi dem svar, men la dem gå seg vill.

Erfaringer med filosofi i skolen

Så vidt vi har klart å finne ut, er det bare et land som har filosofi som eget fag i grunnskolen og det er i den tyske delstaten Vorpommern-Mecklenburg. Men det er mange skoler over hele verden, også i Norge, som har filosofi i sin virksomhet. Enten som en aktivitet kalt filosofi eller sokratisk samtale, som trening i forskjellige typer tenkeferdigheter og argumentering eller som aktiviteter kalt undringsstund, verdisamtaler og liknende. Mange har filosofi som valgfag, ofte som alternativ til religion. Det er også gjort mer eller mindre grundig forskning på resultatene av filosofi i skolen. Dette er det gjort rede for i *Filosofi i skolen – en kunnskapsoversikt*. Analyserapport nr. 1, 2007 Kunnskapsdepartementet.

I kapittel 3 refererer vi fra rapporter fra flere slike skoler. Alle har gode erfaringer med filosofi. Skoler i land som måler elevenes resultater nasjonalt, som Storbritannia og Australia, viser til en markant bedring når elevene testes. Andre skoler rapporterer om økt selvtillit og trivsel, samt at elevenes muntlighet og evne til å lytte og være saklig, øker. Vi kjenner ikke til noen negative resultater i form av at elevene blir dårligere på skolen og i fellesskapet av filosofi. Noen rapporterer om at filosofi kan forsterke en tendens til relativisme hos elever og lærere. Men selvsagt er det noen som ikke opplever store forandringer til det bedre eller som ikke klarer å engasjere elevene.

Kapittel 3: Gjennomføringen – Hva vi gjorde

I. Organisering

Høsten 2005 ble førstelektor Beate Børresen og lektor Bo Malmhøster fra Høgskolen i Oslo engasjert av Utdanningsdirektoratet som faglige ledere av prosjektet. Bakgrunnen for det var den kompetanse som var utviklet ved Høgskolen. Ved Avdeling for lærerutdanning har det vært arbeidet systematisk med filosofi siden 1999. Høgskolen hadde ledet to langvarige prosjekter med filosofi ved skoler i Oslo. I 2001 ble studiet *Filosofi med barn*, 30 studiepoeng etablert. Studiet er både en videreutdanning for lærere og førskolelærere, samt en del av grunnutdanningen.

I dette arbeidet var det blitt utviklet materiale og arbeidsmåter med tanke på at lærere skal arbeide med filosofi med sine elever. Høgskolen hadde også god erfaring med bruk av egne nettsted for studenter og prosjektdeltakere. I tillegg var det etablert samarbeid med filosofimiljøer i Danmark, Sverige, Nederland, Storbritannia og Frankrike.

Prosjektledelsen

I september ble det nedsatt en *styringsgruppe* bestående av avdelingsdirektør Petter Korseth, rådgiver Merete Bækkevold og Beate Børresen. Børresen ble valgt til prosjektleder med ansvar for planer, framdrift og gjennomføring av prosjektet. Bækkevold fikk ansvaret for budsjett, regnskap og administrativ kontakt med skolene og referansegruppa.

Bo Malmhøster fikk ansvar for prosjektets nettsted. Han skulle besøke alle deltakerne og deres elever, samt veilede lærerne på nett. Han fikk også hovedansvaret for å koordinere lærernes månedlige rapporteringer. Malmhøster og Børresen skulle sammen utvikle undervisningsmateriale og skolere lærerne.

Høsten 2005 hadde styringsgruppa hyppige møter. Da prosjektet var kommet vel i gang fikk Korseth en mer tilbaketrukket posisjon. I siste del av prosjektet skjedde det samme med Bækkevold.

Samarbeidet i prosjektledelsen har vært meget godt hele tiden. Forskjell i kunnskap og erfaring har vært en støtte og stimulans til å utvikle prosjektet i hele perioden. Det har vært mulig å gripe fatt i problemer og vanskeligheter og finne løsninger under veis.

Det ble også etablert en *referansegruppe* som skulle gi prosjektlederen faglige råd, samt representere ulike interesser. Deltakere i gruppa var professor i pedagogikk Lars Løvlie, universitetslektor i filosofi Øystein Sjaastad (begge Universitetet i Oslo), rådgiver Aud-Johanne Røren Strand, Fylkesmannen i Aust-Agder og leder for pedagogisk senter Iren Langgård, Fredrikstad kommune.

Referansegruppa har hatt jevnlige møter hvor ledelsen har informert om prosjektets aktiviteter og bedt deltakerne om råd. Løvlie og Sjaastad deltok med innlegg i seminaret *Filosofi i september* i september 2006. Sjaastad deltok med en work shop på UNESCOs konferanse i forbindelse med Verdens filosofidag i Paris, november 2006. Røren Strand deltok på den avsluttende studieturen til Suffolk, England i mai 2007.

Referansegruppa har vært en stor støtte for prosjektledelsen som et korrektiv ”utenfra” og gjennom å gi konkrete råd om innholdet i prosjektet. Gruppa har også gitt prosjektet legitimitet og tyngde.

Framdriftsplan og mål

Arbeidet høsten 2005 tok utgangspunkt i skissen som var laget for prosjektet i april samme år. Tidsplanen fra denne skissen ble forandret. Høsten 2005 skulle brukes til forberedelser som planlegging, valg av deltakere, utvikling av undervisningsmateriell, oppbygging av nettstedet og liknende. Arbeidet med skoling og filosofi i skolene skulle begynne i januar 2006 og vare fram til juni 2007. Prosjektet skulle avsluttes i oktober samme år med en endelig rapport.

Målene fra april 2005 ble beholdt, men utvidet med delmål.

Mål

1. Få flere skoler til å drive forsøk med faget.
2. Skaffe et grunnlag for å vurdere om filosofi skal etableres som eget fag i grunnskolen.
3. Etablere kunnskap som kan bygges ut til en læreplan i filosofi, og hvordan den kan/bør se ut (fra ”happening til fag”).
4. Bygge opp kunnskap som kan brukes til å heve lærernes kompetanse i faget.

Delmål

Forslag til læreplan

Vite mer om hva slags læremidler som fungerer

Forslag om hva slags skolering lærerne trenger

Et visst antall skolerte og erfarne lærere som kan drive pilotprosjekter/veilede andre

Opprettelse av nettsted

Det ble laget detaljerte framdriftsplaner for hvert semester. De fleste av de planene vi satte opp, ble gjennomført. En ting vi ønsket å lage, men som vi ikke fikk til, var en film som viste elever og lærere i filosofisk samtale. Tanken var å bruke denne i senere skolering av lærere. Ved Université Laval i Quebec, Canada har de laget en DVD med slikt materiale som brukes i, særlig, fjernundervisning/nettundervisning av lærere. Vi håper fortsatt at noe slikt kan lages her i Norge også. De har meget gode erfaringer med dette i Canada.

Valg av skoler

Planen var både å invitere konkrete skoler og å be lokale myndigheter finne skoler for oss ut fra visse krav. Vi satte opp noen kriterier vi ville dekke, men som vi ikke klarte å realisere fullt ut. Først ville vi ha spredning geografisk og på klassetrinn. Deretter ville vi ha en blanding av lærere med og uten erfaring med filosofi. Vi ville også ha forskjellige typer filosofierfaring. I Nordland og Oslo hadde det vært filosofiprosjekter knyttet til Den kulturelle skolesekken. Vi ønsket å knytte til oss skoler som hadde vært med på dette. Noen av skolene måtte ha et betydelig innslag av minoritetsspråklige elever. Det siste ønsket vi hadde var å koble skolene til høyskoler, universiteter og filosofer i sin region. Det siste klarte vi ikke fordi budsjettet ikke var stort nok til å engasjere folk utenfor ledelsen. Vi hadde også problemer med å få lærere med forskjellige typer erfaring med filosofi. Kobling til Den kulturelle skolesekken klarte vi heller ikke.

Etter å ha satt opp en liste over mulige fylker, regioner og skoler, sendte vi ut i et brev datert 27. oktober 2005 med svarfrist innen 25. november. De positive svarene vi fikk sikret stort sett jevn geografisk fordeling. Men i slutten av november måtte en skole i Rogaland trekke sitt positive svar tilbake på grunn av praktiske omstendigheter. Samtidig kom det negativt svar fra noen skoler i Bergensregionen som vi hadde regnet med ville være med i prosjektet. Dette førte til at vi veldig raskt måtte finne fire skoler til. Tilfeldigvis meldte to skoler på Sørlandet seg. Samtidig fikk vi positivt svar fra en skole i Bergen. Det førte til at prosjektet

har liten deltakelse fra Vestlandet (1 skole) og en forholdsvis stor deltakelse fra Sørlandet (4 skoler i fire forskjellige byer).

I begynnelsen av desember hadde vi 15 skoler og 43 lærere med i prosjektet. Følgende fylker og skoler var med:

Nordland

Brønnøysund barne- og ungdomsskole, Brønnøysund

Vik skole, Sømna

Oppland

Vidarheim skole, Øyer

Hedmark

Børstad ungdomsskole, Hamar

Hordaland

Christi Krybbe skoler, Bergen

Vest-Agder

Krossen skole, Kristiansand

Aust-Agder

Myra skole, Arendal

Lillesand ungdomsskole, Lillesand

Risør barneskole, Risør

Akershus

Berger skole, Nesoddtangen

Kjellervolla skole, Lillestrøm

Oslo

Marienlyst skole,

Holmlia skole, Holmlia

Tveita skole,

Østfold

Slevik skole, Gressvik

Alle skolene deltok i hele prosjektperioden, men tre lærere sluttet fordi de skiftet skole eller arbeid. To lærere hadde lengre perioder med sykemelding.

16 lærere arbeidet på 1. til 4. trinn, 12 lærere arbeidet på 5. til 7. trinn og 20 lærere arbeidet på 8. til 10. trinn. Grunnen til at disse tallene sammenlagt blir høyere enn antall lærere i prosjektet, er at noen lærere arbeidet på flere trinn.

Til sammen var det omtrent 800 elever som hadde filosofi i prosjektet. Av disse var minst 80 minoritetsspråklige. På 4 av skolene hadde lærerne over 10 minoritetsspråklige elever. Det var 3 skoler som ikke hadde minoritetsspråklige elever.

Lærerne skulle ha minimum 30 timer med filosofi i løpet av prosjektperioden. 22 lærere hadde 30 timer eller mer. 9 lærere hadde mellom 20 og 30 timer. 7 lærere hadde mellom 10 og 20 timer, og 5 lærere hadde under 10 timer. Sammenlagt ble det gjennomført 1.171 filosofitimer. Det blir et gjennomsnitt på 29,3 timer pr. lærer i hele perioden.

Tre av skolene hadde erfaring med å drive med filosofi under veiledning fra Høgskolen i Oslo. På to av skolene hadde noen lærere hatt et tretimers kurs i filosofi med folk fra HIO. En av lærerne hadde studert filosofi og en annen hadde mastergrad i pedagogikk på filosofi med barn, men hadde ikke hatt noe med aktiviteten på HIO å gjøre.

I prosjektet var det ingen markant forskjell mellom de skoler og lærere som hadde erfaring med filosofi og de som ikke hadde det. Det var åpenbart ikke tidligere erfaring og kunnskap som var avgjørende. Vi har sett at arbeidsinnsats og organisering hadde større betydning for om lærerne lyktes med å få sine elever til å drive med filosofi. Se mer om dette i Kapittel 4.

De minoritetsspråklige

De minoritetsspråklige elevene er med i oppdraget, rapportene og materialet. Det var viktig at denne gruppa var representert på skolene som ble valgt til å være med i prosjektet og synlig i materialet og i praktiske ting som rapporteringsskjema og liknende. Vi hadde lang erfaring med minoritetsspråklige elever fra vårt arbeid med filosofi i Oslo og Akershus. Vi hadde i flere sammenhenger sett på fordeler og ulemper med filosofi for denne gruppa.

Hver måned måtte lærerne svare på spørsmålet ”Noe spesielt du la merke til i forhold til de minoritetsspråklige elevene?”. Disse elevenes forhold til filosofi ble også tatt opp under skolebesøkene, både ved observasjon og gjennom samtale med lærerne. Dette var også tema

på samlingene. Flere minoritetsspråklige elever deltok også på evalueringen og løste oppgaven med brevskrivning.

Kontrakten

I desember 2005 skrev ledelsen på deltakerskolene under en kontrakt med Utdanningsdirektoratet. I den forpliktet prosjektledelsen seg til å skolere lærerne, besøke alle deltakerskolene, utvikle materiale og ha et oppdatert nettsted for deltakerne. Lærerne forpliktet seg til å delta på åpnings- og avslutningskonferansene, gjennomføre minst ti timer filosofi i egen elevgruppe pr. semester, bruke klarert materiale, levere månedlige rapporter, delta i skoleringen, delta på nettstedet og svare på spørreskjemaer ved prosjektets begynnelse og slutt (Se kontrakten i Vedlegg).

Deltakerskolene skulle også få økonomisk støtte til reise- og vikarutgifter. Etter at Utdanningsdirektoratets budsjetttildeling var klar, ble denne støtten satt til kr. 10.000,- pr. skole pr. år, og et noe høyere beløp, kr. 12.000,- til skoler med lang reisevei. Utdanningsdirektoratet understreket at beløpet ville bli forkortet hvis kontrakten ikke ble oppfylt. Det var fem skoler som fikk slik forkortning i 2007.

Filosofidagen 2005

Første gang prosjektet ble presentert offentlig, var i forbindelse med feiringen av Verdens filosofidag 17. november 2005. Børresen og Malmhøster ledet arbeidet i samarbeid med den norske Uneskomiteen. Barn fra hele Norge ble invitert til å formulere påstander og spørsmål om miljø og bærekraftig utvikling. Disse ble sendt inn til Unesco og elevene fikk svar tilbake. Både elevenes innlegg og svarene, ble lagt ut på Unescos hjemmeside. Noen av de innsendte bidragene ble brukt som utgangspunkt for et møte i Oslo hvor både barn og voksne deltok.

Feiringen av dagen var en fin måte å presentere prosjektet på. Det var også en viktig erfaring for oss i ledelsen i forhold til det å formulere mål for prosjektet, samt lage materiale til og kommunisere med lærere og elever. Dessverre var oppslutningen fra skolemyndigheter og liknende, samt oppmerksomheten i pressen, skuffende svak.

Rapportering og budsjett

Børresen og Malmhøst laget rapporter fra hvert semester. Disse ble sendt til utvalgte personer i Utdanningsdirektoratet og til medlemmene i referansegruppa. Rapportene har ikke vært tilgjengelig for folk utenfor prosjektet.

Bækkevold har hatt ansvaret for budsjettet, men ledelsen har sammen bestemt hvordan pengene skal brukes. Budsjettet er holdt.

II. Aktiviteter

Første oppgave

I desember 2005 fikk alle deltakerne tilsendt et spørreskjema som de skulle fylle ut (se Vedlegg). Der skulle lærerne skrive egne tanker om filosofi og filosofi i skolen, samt gi opplysninger om elevenes alder. Dette skulle blant annet brukes som utgangspunkt for planleggingen av innholdet på samlingene. Vi tenkte også at vi kanskje kunne se en utvikling i synet på filosofi i løpet av prosjektperioden gjennom å stille samme spørsmål på slutten av prosjektet. Det så vi ikke, bortsett fra at flertallet hadde større tillit til at barn kan drive med filosofi etter at de hadde vært med i prosjektet, enn før.

Lærerne fikk også en innledende oppgave knyttet til oppstartskonferansen. Alle skulle intervju og presentere en deltaker de ikke kjente fra før og legge det ut på forum på nettstedet.

Oppgaver til elevene

Elevene fikk to oppgaver som vi formulerte spesielt for dem. Det ene var en evaluering av filosofiarbeidet høsten 2006. Her skulle elevene fylle ut et spørreskjema (Se Vedlegg). De yngste elevene skulle evaluere muntlig med læreren som sekretær. Flere lærere klarte ikke å organisere denne oppgaven. Vi fikk svar fra omtrent halvparten av elevene. Svarene ga oss et bilde av hvor og i hvilke klasser, filosofien var vellykket. Det kom for eksempel fram i svarene på spørsmålene om hva som var kjedelig med filosofi og hva de har trent på i filosofi. (Se mer om dette i Kapittel 4).

Den andre oppgaven, i mai 2007, gikk ut på å skrive et brev til oss i ledelsen eller til en venn eller et familiemedlem som ikke visste hva filosofi var. I brevet skulle de beskrive hva filosofi

består i. Dette ga et bedre bilde av det elevene hadde erfart enn evalueringen i 2006, selv om det bare var en fjerdedel av lærerne som klarte å organisere denne oppgaven. Brevene ga et mer helhetlig bilde av faget. Flere elever kunne skille filosofifaget fra andre fag, og det de la vekt på som den viktigste forskjellen, var at i filosofi så må man begrunne det man sier. De som så filosofi som et eget fag på denne måten, likte det. De andre var mer ambivalente. (Mer om dette i Kapittel 4).

Oppstartkonferansen

Lærernes arbeid startet med en konferanse i Hamar 12. og 13. januar 2006. Statssekretær Lisbeth Rugtvedt fra KD åpnet konferansen. Hun la i sitt innlegg vekt på at filosofi er et fag som kan hjelpe elevene fram til innsikt, sammenheng og mening, gi etisk kompetanse, trening i demokrati og være med å lette overgangen til høyere studier. Hun sa at regjeringen vil styrke filosofiens plass i skolen, og at dette skal gjøres på et best mulig kunnskapsgrunnlag. Hun la til at dette prosjektet skal legge mye av grunnlaget for hvordan faget skal utformes og hvilken stilling det skal få i vår skole i framtiden.

Filosof Helge Svare holdt en innledning om filosofi generelt og understreket filosofi som noe som handler om det levende livet, og som en virksomhet som ikke bare er for fagfilosofer. I skolen bør den filosofiske refleksjonen vokse ut av elevenes egne spørsmål. Samtidig må det stilles krav til formen ved at elevene skal tenke kritisk og begrunne sine standpunkter. Filosofi handler ikke om å hevde egne meninger, men å undersøke noe sammen. Han avsluttet med å framheve filosofien som en fredelig og fredsskapende aktivitet.

Resten av konferansen besto i innføring og trening i å drive med filosofi. Deltakerne arbeidet med materiale og arbeidsmåter som de skulle bruke i sine egne første filosofitimer med elevene.

Studietur

Vi bestemte etter hvert å bytte ut en avslutningskonferanse med en studietur til Suffolk i England. Opprinnelig var planen var å ha en studietur i 2006 i tillegg til en avslutende felles konferanse i juni 2007. Dette var det ikke økonomi for å gjennomføre, derfor besluttet vi å erstatte en felles konferanse med en studietur.

Studieturen til England var den siste aktiviteten i prosjektet før den avsluttende evalueringen. Turen gikk til Ipswich i Suffolk, England og varte fra 20. til 25. mai 2007. 27 lærere var påmeldt, 1 lærer ble forhindret rett før avreise. Malmhester og Børresen deltok fra prosjektledelsen. I tillegg var Aud-Johanne Røren Strand fra referansegruppa /Fylkesmannen i Aust-Agder med.

Studieturen var tredelt. Vi deltok på en konferanse og en work shop sammen med britiske lærere. Hovedinnledere på konferansen var professor Philip Cam fra University of North South Wales og rektor Lynne Hinton fra Buranda school, begge i Australia. De la fram resultater fra ti års arbeid med filosofi på Buranda school. De kunne vise til svært interessante resultater når det gjelder elevenes prestasjoner både sosialt og i forhold til skolearbeidet. Offentlige rapporter om nivået i de enkelte skolene i Australia viser at Buranda School har bedret sine resultater betraktelig i de ti årene de har drevet med filosofi. Hinton og Cam understreket betydningen av systematisk og langsiktig arbeid med filosofi, samt av samarbeid mellom pedagoger og filosofer om å utvikle materiale og arbeidsmåter.

Cam og Hinton var også ansvarlige for workshopen vi deltok på. Her fikk vi observere elever i filosofisk samtale med utgangspunkt i det australske materialet, og vi fikk høre mer om det konkrete arbeidet i skolen. Hinton la vekt på at elevene hadde filosofi to timer i uka fra og med 1. trinn. Elevene trente både på filosofiske ferdigheter eller verktøy, og på å bruke disse i arbeidet med filosofiske spørsmål. Hun la vekt på tenkepauser og bruk av loggbok. Hinton understreket betydningen av at lærerne selv deltok i filosofiske samtaler og at skolen hadde muligheter for å spørre en filosof om hjelp.

Cam og Hinton har utgitt to bøker med beskrivelse av og materiale knyttet til, arbeidet på Buranda school. Deres erfaringer støtter opp om mye vi har erfart i dette prosjektet, særlig gjelder det betydningen av langsiktighet, regelmessighet og sammenhengende materiale.

Andre del av studieturen besto av skolebesøk hvor vi observerte elever ha filosofi, samt snakket med lærere og skoleadministratorer om deres erfaringer med filosofi i skolen. I Suffolk har de fleste skolene nettopp begynt å arbeide med dette, seminaret var en markering av at regionen skulle begynne på noe nytt. Det betydde at det var sjelden vi møtte lærere med mye erfaring. De fleste understreket allikevel at de så langt hadde positive erfaringer.

På den av skolene som var kommet lengst med filosofi, Handford Hall i Ipswich, opplevde de at elevene presterte mye bedre etter at filosofi var introdusert som regelmessig aktivitet noen år tidligere. På denne skolen var det 26 forskjellige språk blant elevene. De største elevgruppene hadde bakgrunn fra Bangladesh, Polen og Portugal. I Storbritannia er det som kjent, offentlig inspeksjon av skolene med offentliggjøring av elevenes resultater. Før skolen begynte med filosofi presterte 60-70 % av elevene innenfor normalnivå i lesing, og 20 % av dem som var innenfor akseptabelt nivå hadde beste resultater. Etter to år med filosofi var de oppe i 95 %. og andelen med beste resultater var økt til 75 %. Rektor Jon Trotter var ikke i tvil om at det var det regelmessige arbeidet med filosofi som hadde ført til dette. Elevenes engelsk- og skriveferdigheter økte også, men ikke så voldsomt som leseferdighetene. I tillegg hadde mange av elevene utviklet større selvtillit.

Når Trotter skulle forklare hvorfor filosofi hadde slik effekt, nevnte han betydningen av å bli lyttet til, både av læreren og medelevene, at det er elevenes egne spørsmål som står i sentrum og at elevene blir presset. Elevene skal bli kritiske tenkere, de skal ikke akseptere det noen sier uten å spørre og de skal ikke nøye seg med det første de kommer på. "It is not wrong to challenge anyone, it is making them better. It moves their thinking forward." (Jon Trotter, rektor, Handford Hall)

Dagen etter oppholdet i Ipswich dro flertallet av deltakerne på en "KRL-tur" i Redbridge i det nordlige London. Under ledelse av en kommunal skolekonsulent i religionsundervisning, besøkte vi forskjellige gudshus og snakket med representanter for forskjellige menigheter og religiøse retninger.

Under hele studieturen hadde vi en felles samling hver kveld. Her fortalte alle hva de hadde erfart i løpet av dagen (bortsett fra konferansen, foregikk work-shop og skolebesøk i mindre grupper) og sammen analyserte vi dette i forhold til filosofi generelt og egne erfaringer spesielt.

III. Faglig innhold

Materialet

På Høgskolen i Oslo hadde vi etter hvert fått erfaring med hva slags materiale som fungerer for lærere som ikke har særlig skoling i eller erfaring med filosofi med barn. Det er en lang

tradisjon verden over med å bruke fortellinger, enten spesialskrevene eller skjønnlitterære, som utgangspunkt for elevenes samtaler. Vi ville også bruke det, men vi ville i tillegg ha et mer fokusert materiale hvor elevene trente på bestemte ferdigheter og arbeidet med bestemte temaer. Vi ville ha et materiale med progresjon og langsiktighet som tok vare på både et filosofisk innhold og en filosofisk arbeidsmåte. Samtidig måtte materialet støtte lærerne og elevene slik at de kunne lære seg nye måter å arbeide på.

Her følger en gjennomgang av hovedpunktene i de oppleggene vi utviklet. Man kan se flere detaljer under Vedlegg.

Timene 1-5

Målet med de første timene var at elevene skulle bli vant med og få trening i, å tenke og snakke strukturert, og til å lytte og snakke til hverandre. I tillegg skulle de tilegne seg filosofiske verktøy som spørsmål og begrunnelser. De skulle også trene på å vurdere, tåle å la det man sier bli vurdert og ta stilling. Hovedfokus var på elevenes egne tanker og tekstene de arbeidet med handlet om etiske temaer.

Timene 6-10

I de neste fem timene skulle elevene fortsette med den arbeidsmåten de har begynt med gjennom å arbeide med temaet sannhet og verktøyet valg eller ta stilling. Tekstene de arbeidet med handlet om kunnskapsteori og estetikk.

Timene 11-15

Elevene skulle fortsette med det de har lært og spesielt trene på metasamtale, sammenlikninger og kriterier. Læreren skulle være bevisst på å presse eller stimulere elevene til større fordypning. Grunnleggende temaer var spørsmålet om hva som finnes, samt perspektiv og identitet. Materialet skulle også speile et mangfold geografisk, kulturelt og religiøst.

Timene 16-20

Elevene skulle fordype identitetsproblematikken gjennom å arbeide med personbegrepet, sannhet og språk, samt autonomi og frihet. Fortsatt skulle materialet speile et mangfold geografisk, kulturelt og religiøst.

Timene 21-25

Hovedfokus i disse timene var språk – spesielt mangetydighet og vaghet. Med utgangspunkt i elevenes loggbøker fra filosofitimene så langt og elevenes første evaluering, laget vi opplegg om filosofi og kjedsomhet og om døden.

Timene 26-30

I de siste timene skulle elevene fokusere på vitenskap. Et poeng med å avslutte prosjektet med dette tema var å få elevene og lærerne til å se likheter mellom den vitenskapelige prosessen og sin egen undersøkelsesmåte eller tilnæringsmåte i filosofitimene.

Nettstedet

Prosjektet hadde et nettsted på læringsplattformen Classfrontier. Nettstedet heter *Filosofi i skolen*. Dette er fortsatt tilgjengelig for deltakerne. Høsten 2005 bygget vi opp nettstedet. Lærerne fikk informasjon om bruk gjennom brev og det ble gitt opplæring på åpningskonferansen i januar 2006.

På nettstedet kunne lærerne hente materialet til de obligatoriske filosofitimene, samt velge fra alternativt materiale. Rapportskjemaet som skulle fylles ut og sendes inn hver måned, lå også her. I tillegg la vi ut materiale lærerne selv utviklet. Det ble også lagt ut generelle innføringer i filosofi, filosofi med barn, ledelse av filosofisk samtale og liknende, samt lenker til aktuelle nettsteder. Konkrete pedagogiske tips ble også lagt ut. Noen av disse kom fra lærerne selv. Alle spørsmål om filosofi og pedagogikk fra enkeltdeltakere ble lagt ut sammen med svarene.

På nettstedet kunne lærerne også finne Beates loggbøker fra samlingen, rapporter fra ledelsens aktiviteter og fra skolebesøkene. I tillegg lå det bilder av alle deltakerne med navn og kort presentasjon og offisielle dokumenter som kontrakt og liknende.

Beskjeder, planer, forslag og liknende ble også lagt ut. I utgangspunktet hadde vi lagt opp til at lærerne skulle kommunisere med hverandre og med ledelsen aktivt via nettstedet i form av prat og forumdiskusjoner. Dette skjedde ikke. Når vi innkalte til prat var det ingen, eventuelt bare 2-3 deltakere, som møtte. Når vi oppfordret til eller prøvde å starte, forumdiskusjoner, så skjedde det svært lite.

Det var frustrerende og skuffende at nesten ingen brukte nettstedet interaktivt. I evalueringen på siste samling i april 2007 var dette et tema. Mange nevnte at de ikke hadde brukt nettstedet interaktivt, men veldig få så dette som et savn. Dette var en uvant måte å arbeide på for de fleste. Det positive var at alle mente nettstedet var veldig bra. Materialet og de praktiske/pedagogiske tipsene hadde alle nytte av. Kanskje det er nok? Kanskje det interaktive ikke er så viktig? På den annen side førte det til at lærerne i prosjektet ikke ble kjent med hverandre utover møtet på oppstartskonferansen og på den avsluttende studieturen. Det ble heller ingen utveksling av erfaringer mellom regionene utover den de fikk gjennom å lese loggbøker og rapporter.

Skoleringen

Deltakerne fikk sin første skolering i å drive med filosofi, på oppstartskonferansen i Hamar i januar 2006. Deretter var det to dagers skolering for hver region hvert semester. Region nord besto av 2 skoler og 8 lærere. En av lærerne var sykemeldt i perioder, en annen deltok lite. Region øst/vest besto av 5 skoler og 12 lærere, hvorav en sluttet i første semester. Region øst besto av 4 skoler og 12 lærere, hvorav to sluttet i første semester og en var sykemeldt i perioder. Region sør besto av 4 skoler og 11 lærere.

Samlingene foregikk og ble organisert regionalt. Det var samlinger i mars, mai/juni, august/september og november 2006. I januar og april 2007. Hver samling varte fra 9.00 til 15.00. På hver samling hadde deltakerne to filosofiske samlinger med tekster, leker og øvelser de senere skulle bruke i egne grupper. Det var en teoretisk innledning til det temaet som var i fokus. Det ble også satt av 30/45 minutter til praktiske ting som hva som foregikk på skolene, i ledelsen og eventuelle problemer som måtte løses. Vi ville i så liten grad som mulig bruke tiden på samlingen til dette. De månedlige rapportene tok opp slikt, og vi i ledelsen la ut denne typen saker på nettstedet. Mange lærere hadde også direkte kontakt med oss i ledelsen mellom samlingene.

10-12 deltakere i en slik skolering fungerte veldig bra. Vi erfarte at åtte, og ofte bare seks, deltakere slik det var i nord, var for lite. Det ble vanskeligere med mangfold og dynamikk i samtalen her enn i de andre gruppene.

Andre var alltid invitert til å være med på samlingene. Det gikk ut invitasjon til lokale myndigheter og lærere. På flere av samlingene var det eksterne deltakere, men de fleste lærere

som deltok hadde liten lyst eller mulighet til å følge opp, slik at det som oftest ble med en eller to ganger. En lærer ville veldig gjerne være med på alle samlingene, men fikk ikke tillatelse fra sin skoleledelse. I tillegg har representanter for fylkesmennene i Aust-Agder, Østfold og Nordland deltatt på samlinger. Det samme har Øystein Sjaastad og Iren Langård fra referansegruppen. Det har også vært deltakere fra Høgskolen i Agder (nå Agder Universitet) og Høgskolen i Nesna. Begge disse lærestedene har utviklet studier i Filosofi med barn i prosjektperioden.

Alle gruppene gjorde det samme på samlingene, men materialet ble forandret når vi oppdaget svakheter med det. Disse forandringene ble gjort rede for i de andre gruppene. Denne utviklingen av materialet, som lærerne til slutt brukte i egne elevgrupper, var meget nyttig og lærerik.

Alt som ble sagt og bestemt på samlingene ble skrevet ned av Børresen i et dokument som ble kalt "Beates loggbok". Loggboken ble lagt ut på prosjektets nettsted for at alle skulle kunne følge med på hva som hadde skjedd i de forskjellige regionene.

Lærerne ble skolert i å følge, både i sin egen filosofering og i arbeidet med elevene, en struktur for samtalen. Arbeid med filosofi i form av samtale har en lang tradisjon slik det kommer fram i kapittel 2. Det sentrale i arbeidsmåten (som består av mange måter, alle preget av struktur) er at det er deltakernes, her elevenes, spørsmål og interesse som skal stå i fokus. Læreren skal ikke påtvinge elevene en bestemt forståelse eller mening. Det læreren derimot skal tvinge fram, er en grundig undersøkelse, unngåelse av lettvintheter, snusfornuft og generell meningsutveksling.

Et annet generelt trekk ved denne arbeidsmåten er vekslingen mellom den enkelte elevs arbeid/tenkning og arbeidet/tenkningen i gruppa. Det veksles hele tiden mellom at den enkelte elev tenker over en felles tekst/bilde/osv, et felles spørsmål eller påstand i såkalte tenkepauser, og at elevene samtaler. I prosjektet har vi lagt spesiell vekt på dette. Vi har understreket betydningen av tenkepausene og av at elevene (i den grad de kan) skriver ned sine tanker. Vi har sett at dette fører til flere positive ting. For det første setter det ned farten på samtalen. Det fører til at flere kommer med, ikke bare de raske, de språklig sikre og dem som har tenkt på saken tidligere. For det andre fører det til større mangfold i synspunkter. Fordi tankene dine er

skrevet ned og du blir bedt om å lese dem opp, blir det ikke like enkelt, bevisst eller ubevisst, å gjenta det andre sier.

Et tredje viktig element som vi har lagt vekt på, er betydningen av metasamtalen eller metaperspektivet. Det har gitt seg uttrykk på flere måter. I samtalen har elevene blitt trent i å være bevisst hva de gjør: Stiller jeg et spørsmål? Hvem spør jeg? Hva svarer jeg på? Sier jeg noe nytt? Hvordan er det jeg sier annerledes fra det som har vært sagt? osv. Læreren skal jevnlig stille elevene slike og liknende, spørsmål. Sammen skal elevene avgjøre svaret. Det tydeligste uttrykket for metaperspektivet er metasamtalen eller samtalen om samtalen som vi ofte omtaler den. Denne avslutter og avrunder det filosofiske arbeidet gjennom å se etter vanskeligheter og sammenhenger i det arbeidet som har vært gjort.

Skolebesøk

Alle skolene og alle lærerne skulle ha besøk av Malmhester i løpet av prosjektperioden. Alle femten skolene og omtrent alle elevgruppene, fikk besøk våren 2006. Høsten samme år fikk 9 skoler besøk og våren 2007 fikk 7 skoler besøk. 13 skoler fikk to besøk og 2 skoler fikk 3 besøk.

I følge kontrakten var det lærernes oppgave å organisere skolebesøket. Dato måtte avklares med Malmhester, utover det var det lærerne som bestemte innhold og form, men besøket måtte inneholde minst en filosofitime med elevene og en felles samtale med lærerne i prosjektet. Om filosofitimen skulle ledes av Malmhester eller av læreren selv, ble bestemt lokalt. Også i hvilken grad andre lærere og skolens ledelse skulle involveres.

Poenget med skolebesøkene var både at vi i ledelsen skulle få informasjon om lærernes arbeid, og å støtte og skolere lærerne. Skolebesøkene skulle også fungere som en presentasjon og synliggjøring av prosjektet i lokalmiljøet. Noen steder fungerte det slik. Først og fremst ved at lærere og ledelse ved skolen observerte elevene når de hadde filosofi og deltok i samtalen etterpå. Et sted deltok representanter fra pedagogisk senter og fylkesmannen, et annet sted en representant fra fylkesmannen.

IV. Rapportering

Lærernes rapportering

Lærerne skulle levere individuelle månedlige rapporter over det de hadde gjort. (se Vedlegg). I rapporten skulle de angi hvor mange timer de hadde hatt og hvilke materiale de hadde brukt. De skulle fortelle hva som hadde gått bra og hva som hadde gått dårlig. Det var også et eget punkt om de minoritetspråklige elevene.

15 av lærerne leverte ikke rapporter jevnlig og i form av utfylte rapportskjemaer. Noen av disse fortalte imidlertid hvordan ting gikk via mail eller på samlinger. På samlingene ble det skrevet ned av Børresen.

Rapporteringen var selvsagt helt nødvendig for at vi i ledelsen skulle vite hva som skjedde og ikke skjedde på de enkelte skolene, hva som var vanskelig og liknende. Men vi erfarte at rapporteringen også fungerte strukturerende og disiplinerende på lærernes arbeid. Mange klaget forståelig nok over noe de oppfattet som ekstra arbeid, men nesten alle sier at rapporteringen har vært en stor hjelp til å se og forstå hva som skjer i filosofitimen og hvorfor det skjer. (Mer om dette i Kapittel 4)

Avsluttende evaluering

Det var en kontinuerlig evaluering gjennom hele perioden gjennom de månedlige rapportene, den mer uformell og løpende kontakten og når vi møttes på skolebesøk og på samlinger. Våren 2007 hadde vi to organiserte og avsluttende evalueringer.

Den første foregikk på siste samling i april. Lærerne fikk tre spørsmål de skulle besvare skriftlig i en tenkepause: Hva har fungert?, Hva har ikke fungert? og Hva har vi lært? Deretter var det runder hvor alle leste opp sine svar som ble skrevet ned. Det som kom fram var blant annet at det burde ha vært mer formalisert kontakt mellom prosjektledelsen og ledelsen på de enkelte skolene. Overraskende mange lærere hadde problemer med organisering og samarbeid i forbindelse med prosjektet på sine skoler. Det første semesteret prøvde vi i prosjektledelsen å ha en slik kontakt og vi oppfordret de forskjellige skolelederne til kontakt med hverandre. Dette var det så liten respons på at vi droppet det, men temaet var gjennomgående i samtalene med deltakerne. Deltakerne var veldig fornøyd med skolebesøkene og understreket at de ikke hadde klart seg uten dem. De var også fornøyd med samlingene. (Se oversikt over denne evalueringen i Vedlegg)

Sommeren 2007 måtte lærerne fylle ut et avsluttende evalueringsskjema (se Vedlegg). Der skulle de ta stilling til om de hadde lyktes eller mislyktes med filosofi. 35 av de 40 lærerne som var igjen i prosjektet, leverte utfylt evalueringsskjema. 25 sier at de har lyktes, 4 at de har mislyktes. Mange hadde, spesielt innledningsvis, problemer med lederrollen i den filosofiske samtalen. 32 av disse lærerne er helt klare på at de vil fortsette med filosofi, mens resten er uklare. Ingen svarer direkte nei på dette spørsmålet.

V. Innsamling og spredning

Seminar i september 2006

11. til 15. september 2006 arrangerte vi en uke med arrangementer som vi kalte *Filosofi i september* (program, se Vedlegg). Målet med arrangementet var todelt: vi ville søke råd fra folk med erfaring og kunnskap om filosofi og undervisning, og vi ville spre informasjon om det samme. Tre av dagene besto av seminarer med innlegg fra eksperter på forskjellige aktuelle områder, én dag var det kurs i filosofi for lærere og én dag var det en filosofisk musikal med etterfølgende filosofiske samtaler med barn. I tillegg var det filosofikafé en kveld sentralt i Oslo. På seminarene skulle all samtale mellom innlederne, mellom innlederne og deltakerne og mellom deltakerne, følge strukturene for en filosofisk samtale. På den måten skulle alle få en direkte erfaring med denne måten å arbeide på. Alle arrangementene var åpne for alle. Oppslutningen var veldig bra.

Internasjonal erfaringsdeling

På den internasjonale erfaringsdelingen var det innlegg av personer fra Sverige, Danmark, Tyskland, Storbritannia og Frankrike. Vi klarte ikke å få innledere fra Finland og Nederland. Dette er land med forskjellig erfaring med filosofi i grunnskolen. På forhånd hadde innlederne fått tilsendt fem spørsmål som de skulle svare på under seminaret:

1. What is the status of philosophy in your country?
2. What is good about the work you do?
3. What is not good about the work you do?
4. What are your hopes and plans for the future?
5. What advice will you give us in Norway?

Det vil ta alt for stor plass å gjengi innholdet i alle innleggene her. Vi skal i stedet få fram noen hovedpunkter i det som kom fram. Ingen av landene har filosofi som fag i grunnskolen, men i Storbritannia og Tyskland har det blitt mer og mer filosofi de siste 10-20 årene. I Danmark, Sverige og Frankrike er det svært lite filosofi i grunnskolen. Problemer som ble nevnt var at filosofi i skolen i Tyskland og Danmark i for stor grad var koblet opp til religion. Et annet problem som ble nevnt av alle innleiderne, var at filosofien ikke ble tatt på alvor både som innhold og form. Enten la man for mye vekt på den akademiske tradisjonen med innlæring av filosofihistorie, eller så var det for mye vekt på den enkeltes følelser og meninger i form av ustrukturerte samtaler. (Dette siste ble bekreftet i et senere møte med en gruppe tyske studenter hvor det var flere som fortalte at de ikke likte filosofi da de gikk på skolen, fordi de opplevde det som om de måtte utlevere private følelser og tanker.) Krav til struktur, presisjon og egen tenkning var for svakt. Alle understreket betydningen av at filosofiundervisningen må ha vekt på det filosofiske både når det gjelder innhold og form.

Alle rådene vi fikk handlet om betydningen av å skolere lærerne. Det ble blant annet lagt vekt på at lærerne må ha erfaring med å drive med filosofi selv, at dette må være sentralt i skoleringen. Rådet fra Tyskland var også å begynne med filosofi i barnehagen for å legge et grunnlag for arbeidet i skolen.

Innlegg fra eksperter

Også til de to dagene med innlegg fra eksperter hadde vi bedt filosofer og pedagoger svare på konkrete spørsmål fra oss. Den første dagen var viet filosofi generelt, den andre dagen var konsentrert om barn og filosofi. Innleggene til filosofene Inga Bostad og Kaja Melsom som svarte på spørsmålene *Hva er filosofi?* og *Hvordan vet vi at det er filosofi?* er utgangspunkt for presentasjonen av filosofi i kapittel 2. Her skal vi særlig ta for oss innvendingene fra filosofene Lars Fr. H. Svendsen og Dag Østerberg som svarte på spørsmålene *Kan barn filosofere?* og *Bør barn filosofere?*

Svendsens utgangspunkt var at de fleste filosofer er skeptiske til at barn kan filosofere, samt at psykologer som Piaget og Kohlberg har vist at barn mangler kognitive evner. Barn kan ikke drive med abstrakt tenkning. Folk som driver med filosofi med barn sier at de kan, men de har ikke forskning som viser det. Det er ikke filosofer som skal avgjøre om barn kan drive med filosofi. Det filosofer kan gjøre er å sette opp noen kriterier for hva filosofi er. Barn kan undre seg og de kan komme med tankevekkende enkeltutsagn. Men for at det skal være filosofi må

de kunne holde en tankerekke gående. De må kunne begrunne og ha logisk stringens. Slikt kan ikke barn.

Svendsen avsluttet med å peke på tre oppgaver som må løses før vi kan avgjøre om filosofi skal inn som et fag i grunnskolen:

Man må klargjøre vesentlig hva forskjellen mellom filosofi for barn og for voksne skulle bestå i.

Man må utarbeide kriterier som gjør det mulig å gjennomføre empiriske studier av i hvilken utstrekning barn har de kognitive ferdighetene som kreves.

Man må differensiere bedre mellom barn på ulike alderstrinn.

Som det kom fram i debatten etter innlegget, modererte Svendsen sin skepsis noe:

Ragnar Ohlsson: Du taler om en gradvis kognitiv utvikling hos barn. Når skal man begynne? Når det gjelder filosofi så sier du ikke noe om at man kan filosofere på forskjellige måter. At det kan utvikles. Også mange voksne kan ikke filosofere. ...

Lars Svendsen: Jeg sier at det er vanskelig. Empiriske undersøkelser kan vise oss når eventuelt barn kan begynne med filosofi. ... Vi må skille mellom det å ikke filosofere og det å ikke kunne gjøre det....

...

Øystein Sjaastad: Du tar utgangspunkt i universelle teorier. Hvordan kan man undersøke dette uten å sette i gang filosofi med barn? Man kan ikke bare anta at barn ikke kan filosofere uten å prøve det.

Ragnar Ohlsson: Jeg tror at man som filosof kan si noe om Piagets undersøkelse. Han trekker linjer fra regler i kulespill til moralske regler. Det er latterlig.

Lars Svendsen: Svært mange innenfor kognitiv psykologi anser disse resultatene som gyldige. Jeg er åpen for at teoriene kan revideres, men da må undersøkelsene av barns filosofiske evner få en strengere, mer vitenskapelig karakter.

...

Dag Østerberg: Lars hadde mange sterke argumenter. ... En parallell: fra regning til matematikk. Små barn er ikke matematikere. Barn kan begynne å fundere, noe som kan lede fram til filosofi. De lytter til hverandre og famler seg fram. Dette kan være starten på filosofi i voksen betydning.

Lars Svendsen: Jo, men jeg er skeptisk til analogien. Matematikk kan gjennomføres på et uhyre konkret nivå. Spørsmålet er om ikke filosofien i sitt vesen er abstrakt. Men hvis vi skiller mellom filosofi og funderinger så kanskje.

Dag Østerberg: Det er tydelig at man kan lage sosiale situasjoner hvor ferdighetene økes. Det tar brodden av noen av dine innvendinger.

Lars Svendsen: Det finnes gode studier som viser at filosofi med barn gir bedring av læring. Her må vi være pragmatiske. Kanskje det er like nyttig med økt undervisning i matte og norsk.

...

Kristin Nordervall: ... Lars har mye interessant når han snakker om kognitiv utvikling. Vi bør kanskje snakke om filosofiske samtaler og ikke om filosofi. Barna trener på å lytte til hverandre, bygge på hverandre og holde seg til saken. Det er komplisert.

Lars Svendsen: Hvorfor ikke kalle det samtaler?

Østerberg tok utgangspunkt i Hegels skille mellom religion og filosofi. Religionen er for alle, den er sann og forståelig. Den passer for barnet som lever i tillit til verden, en verden hvor ting er som de synes. I en slik verden passer ikke filosofi. Filosofi er refleksjon, ettertanke og tvil. I filosofi tar man ikke ta tingene for gitt. Filosofien undergraver tilliten til omgivelsene. Barndommen tar slutt når man begynner å tvile. Å drive med filosofi kan være med på å gjøre barndommen kortere.

Men hvis barn skal drive med filosofi så må vi tenke gjennom hva slags filosofi de skal bli kjent med. Vi bør legge vekt på helhetstenkning eller "livsanskuelse", på filosofi som ikke fører til spissfindighet og kranglevorenhet. Eksempel på filosofi som har en slik helhet og "oppbyggelighet" er Sokrates, Platon, Aristoteles, Cassirer, Bergson, Dewey, Sartre og Habermas. Slike filosofer kan gi barna stoff til ettertanke og mulighet til å formulere egne spørsmål og tanker. Poenget er ikke at barna skal lære hva de enkelte filosofene har tenkt, men å la dem prøve på å utforme en livsanskuelse – f.eks. som hos Kant: Hva kan jeg vite, hva kan jeg håpe, hvordan bør jeg leve? Eller kanskje noe i retning av stoikernes livsanskuelse, hvordan forholde seg til lidelsen?

Debatten etter innlegget kom særlig til å dreie seg om barnets verden faktisk ikke omfatter filosofi i form av tvil og temaer som rettferdighet og liknende:

Ragnar Ohlsson: ...Filosofi begynner ikke med undring, men med tvil. Mange barn begynner å tvile tidlig. Kan vi ikke hjelpe dem med det?

Dag Østerberg: ...Tillit går forut for tvil. Hvorfor vil vi forkorte barndommen som faktisk er mer tillitsfull? Vi kan ikke begynne med tvil. Det haster ikke å begynne å tvile.

Ragnar Ohlsson: Men hvis de har begynt å tvile?

Dag Østerberg: Da vet jeg ikke hva jeg skal svare. Vi skal ikke forskjønne verden, men vi skal heller ikke gjøre den verre.

Øystein Sjaastad: Viktig det Dag sier, at vi må tenke gjennom hva slags filosofi vi presenterer. Men Ragnar sier noe viktig. På noen områder er barn allerede i tvil. Noen temaer er sentrale for barn: rettferdighet, snill/slem og hypotetiske situasjoner. Om dette skal kalles filosofi er selvsagt et spørsmål. Det er mulig å ta hensyn til disse farene og føre konstruktive samtaler.

Dag Østerberg: Det var mitt andre argument. Skulle man filosofere så må det handle om livsanskuelse. Barn må trenes i livsanskuelse. Humanetikk. Lykken. Hvordan blir man lykkelig. Lære å holde ut slik stoikerne gjorde. Se motsigelser i sitt eget liv. Å tenke på dette i samtalegrupper, mer enn trening i logikk.

Kaja Melsom: Jeg stiller meg skeptisk til å holde kunnskap tilbake fordi den kan misbrukes. Det er selvsagt viktig å ikke bli kranglefanter, men... Skal vi slutte å lære barna karate fordi det kan misbrukes. Men du peker på noe viktig. De som leder filosofiske samtaler må kjenne til filosofi slik at de ser slike farer.

Lars Løvlie: ... Jeg er skeptisk til at filosofi med barn skal være så oppbyggelig, involveres i en moralsk oppdragelse. Hvorfor ikke forholde seg til undring, til opplysning, det å utvide verden og få mer inn av verden? Jeg tror ikke på det oppbyggelige. ... (jeg vil) satse mer på barnets nysgjerrighet, det undrende. Det å kanskje komme nær en annen forståelse. Trene seg opp i å tenke systematisk innenfor naturvitenskapene.

Seminar i mars 2007

Ved tre skoler i Bergen, samt en skole i Florø, har det vært drevet med filosofi i flere år. Det samme gjelder tre skoler i Tønsberg. Representanter for disse skolene ble invitert til et seminar 12. mars 2007 i Utdanningsdirektoratet, for å legge fram sine erfaringer. Nedenfor refereres hovedpunktene i de tre innledningene.

Ved Torvmyrane skole i *Florø* har elevene hatt regelmessige filosofiske samtaler fra og med barnehagen siden slutten av 1990-tallet. Målet med filosofiarbeidet er anerkjennelse, likeverd, særlig mellom barn og voksne, og barns kompetanse. I tillegg ønsket man å knytte barnehage, skole og SFO sammen i et felles prosjekt. Lærerne ved skolen mener at det er dekning for en slik filosofisatsning i læreplanene og Læringsplakaten. De har erfart at "tvang" er nødvendig for at lærerne skal ha filosofi jevnlig med elevene. Gjennom å måtte gjøre det, erfarer lærerne at de kan. Mange vegret seg i begynnelsen.

Filosofisamtalene fører til at barna blir mer fantasifulle, lyttende og respektfulle i forhold til hverandre. Det var litt uklart hvilket materiale som ble brukt som utgangspunkt for samtalene. Generelt ble det sagt at lærerne valgte en fortelling eller et tema, man hadde for eksempel arbeidet med norrøn mytologi. Elevene har formulert en rekke spørsmål. Disse kan lærerne kan velge å bruke som utgangspunkt for samtaler.

Ved tre skoler i *Bergen*, Apeltun, Fjellsdalen og Bønes, har de drevet med filosofi siden 2004. De har hjelp av en masterstudent i filosofi som har samtaler med barna. Utgangspunktet for satsningen var å skape et felles verdiprojekt for skolene som skulle omfatte alle fra elever, renholdsarbeidere, kontorpersonale, lærere til ledere.

Sammen med Høgskolen i Sogn og Fjordane og Friundervisningen i Bergen, har disse fire skolene laget et studium i filosofi i skolen med flere moduler. Mange av lærerne ved skolene har tatt eller skal ta dette studiet.

Målsettingen med filosofi i disse Bergensskolene er å ha en felles arena for undring hvor det ikke er faste, rette svar. Her skal elevene utvikle språk og selvforståelse. Samtalene omtales som sokratiske samtaler. De ansatte på skolene har vært på studietur til Mimerskolen i Nortalje i Sverige hvor de også har slike samtaler. I samtalene legges ansvaret på elevene, og læreren skal ikke rette på elevene. Læreren har en omsorgsrolle og må ikke presse elevene for hardt, i stedet skal de skal styres inn på spor.

Innholdet er viktigst, formen kommer etter hvert. Litterære tekster er ofte utgangspunkt for samtalene, men de bruker også bilder, musikk, drama, hverdagshendelser og begreper.

Lærerne kan selv velge den modellen som passer dem. Filosofiarbeidet har ført til at elevene tenker mer, de tør å stå fram med egne synspunkter og ser positivt på uenighet.

Skolene i Bergen ønsker ikke filosofi som et eget fag, men vil heller ha filosofi som noe som gjennomsyrrer alle fag i form av en metode. De omtaler filosofi som metapedagogikk.

I *Tønsberg* har de hatt et prosjekt i tre år i tre skoler, en barnehage og SFO. De knytter filosofiarbeidet til læreplanens generelle del. De er inspirert særlig fra England. Flere av lærerne har vært på kurs og skolebesøk der. Lærerne har også vært på kurs ved Høgskolen i Oslo og Universitetet i Oslo.

Materialet de bruker er Thinking-skills-øvelser fra England. Dette er øvelser som trener elevene i tenke- og samtaleferdigheter. I tillegg bruker de noe som omtales som Outsmart-øvelser. Disse gjøres ute og skal utvikle samarbeid og observasjonsevne hos elevene. De har også "vanlige" filosofiske samtaler. Målet med virksomheten er å utvikle en ny læringskultur. Barn er ikke små filosofer av seg selv, de må utfordres. Det brukes ikke noe bestemt, sammenhengende materiale. Lærerne velger etter behov og ut fra det som engasjerer elevene der og da.

Filosofi er timeplanfestet. Da får faget større status og kommer ikke i bakgrunnen for de andre fagene. Det sikrer at det faktisk blir gjort, men ønsket er at filosofi skal bli en metode i flere fag og ikke timeplanfestes som egen aktivitet. Lærerne fører logg over arbeidet som blir gjort.

De filosofiske samtalene har faste rammer. Elevene trener på bestemte ferdigheter. De blir utfordret og møtt med motstand. Det er helt nødvendig. Det er viktig at elevene får trening i å formulere seg presist og i å kunne uttrykke det de tenker. I begynnelsen er elevene mer opptatt av det de selv sier. Målet er å få dem til å lytte til hverandre. Læreren må presse elevene til å komme bort fra koseprat og meningsutveksling til en filosofisk undersøkelse. Læreren skal ikke komme med egne meninger eller kommentere elevenes, i stedet dreier det seg om krav til fordypning, presisjon og nytenkning.

Elever som er urolige i andre sammenhenger er ofte veldig aktive og sentrale i filosofisamtalen. Mange elever utvikler seg språklig.

Mye av det som kom fram på dette seminaret har hatt betydning for våre konklusjoner. Særlig gjelder det betydningen av å synliggjøre filosofi i form av timeplanfesting eller andre former for ”tvang”. Samtalen vi hadde om betydningen av å presse elevene, har også vært viktige. Og vekten på at filosofi er noe annet enn de andre skolefagene: lærerrollen er annerledes, elevene har en annen og mer likeverdig stilling, måten alle snakker på og det de snakker om.

Seminar i mai 2007

3. og 4. mai 2007 hadde vi et seminar på Universitetet i Oslo hvor to forskningsprosjekter innen filosofi med barn ble lagt fram.

Seniorpsykolog Steve Trickey presenterte et prosjekt fra Skottlands minste fylke, Clackmannanshire (prosjektet er beskrevet i Filosofi i skolen – en kunnskapsoversikt. Analyserapport nr. 1, 2007 Kunnskapsdepartementet). Elevene i Clackmannanshire hadde filosofi en time i uka ledet av klasselærer som hadde fått rundt 20 timers skolering. Etter halvannet år ble de elevene som hadde filosofi sammenliknet med elever som ikke hadde hatt det. Det viser seg at filosofielevene har bedre forståelse av språk og tall, samt at filosofi har positiv utjevneende effekt i forhold til kjønn og sosial klasse.

Det som interesserer oss mest er *hva* som ble gjort og *hvordan*. Trickey understreket betydningen av skolering av lærerne og at skoleringen må kobles til praksis. Materialet var også viktig. Det var laget av personer som både var pedagoger og skolert i filosofi. Materialet ga støtte til lærere og elever og var preget av langsiktighet. I tillegg understreket han betydningen av regelmessighet. Elevene hadde filosofi hver uke.

Professor Ragnar Ohlsson og masterstudent Kia Sigge fra Stockholms Universitet presenterte forskningsprosjektet ”Filosofera med barn och ungdom” hvor de prøver å finne ut om hvem som bør lede det filosofiske arbeidet i skolen, filosofer eller pedagoger. De sammenlikner elever som har hatt filosofi ledet av en filosof med elever som har hatt filosofi med sin klasselærer (som har fått en ukes skolering). Foreløpig er resultatene uklare, men et tydelig funn er at filosofene i prosjektet hadde store problemer med de pedagogiske sidene ved virksomheten, blant annet med å nå fram til elevene.

Studiereiser

Malmhøst og Børresen har foretatt flere studiereiser for å samle informasjon og lære nye ting. Disse reisene har ikke vært finansiert av prosjektet.

I februar 2006 var vi noen dager i *Stockholm* med studenter fra studiet Filosofi med barn. Her fikk vi presentert prosjektet til professor Ragnar Ohlsson, nevnt ovenfor. Under ledelse av dokorgradsstipendiat Liza Haglund gjennomførte vi filosofisk samtale med utgangspunkt i noen av øvelsene fra prosjektet. Øvelsene skulle gi trening i å uttrykke seg klart og å gå i dybden på et problem. Vi besøkte også Mimerskolen i Norrtälje hvor alle elever har filosofi etter det de omtaler som sokratisk metode. Vi så betydningen av at filosofi gjennomføres hele skolen og arbeides med regelmessig. På den annen side var det en svakhet at arbeidet manglet struktur slik at mye av det vi så elevene gjorde var meningsutveksling og ikke filosofisk undersøkelse.

I mars 2006 dro vi til *Oxford*, England hvor professor Michel Sasseville fra Université Laval i Quebec, Canada presenterte et fjernundervisningsopplegg de har utviklet for å skolere lærere i fransktalende områder (ikke bare i Canada, men også Europa og Afrika). Opplegget er basert på videoopptak av barn i filosofisk samtale og intensiv og systematisk oppfølging på nett. Opplegget var meget gjennomtenkt og grundig. Det var arbeidet systematisk med arbeidsmåter i klasserommet gjennom at videoene var klippet opp slik at man kan konsentrere seg om ett element i samtalen og undersøke dette nærmere. Opplegget legger også vekt på betydningen av forbindelse mellom teori og praksis i skoleringen av lærerne, samt en kontinuerlig tilbakemelding begge veier.

I januar og juni 2007 dro Børresen henholdsvis til Rostock og Hamburg i *Tyskland*. I begge disse byene arbeider universitetene med filosofi i skolen, men med forskjellig utgangspunkt. I Vorpommern-Mecklenburg, hvor Rostock er hovedstad, er filosofi et obligatorisk fag i grunnskolen. I Hamburg kan elever på noen trinn velge mellom filosofi og religion. Det ble skrevet rapporter fra disse to besøkene og erfaringene fra Tyskland har vært viktige for vårt syn på hva filosofi i skolen bør være. I Tyskland har filosofipedagogikk forholdsvis lav status. Læreplanene og læremidlene legger stor vekt på innlæring av filosofihistorie og det er liten skolering av lærere eller lærestudenter i hvordan man skal drive med filosofi i en elevgruppe. Resultatet av dette var at selv om man har filosofi som fag på timeplanen, så er det lite filosofi elevene driver med. Det foregår i stor grad en innlæring av fakta og en ensidig formidling fra lærer til elev. Samtidig har det blitt utviklet gode metoder for å arbeide med filosofiske

tekster. Samarbeidet med disse institusjonene fortsetter i 2008. Planen er at vi skal lære mer om å arbeide med tekster, mens de skal lære å lede barn i samtale.

Presentasjoner av prosjektet

Både prosjektledelsen og deltakerne har presentert prosjektet i forskjellige sammenhenger. Flere av lærerne har presentert prosjektet lokalt både på egen skole og for kommunen. Børresen har skrevet en artikkel om prosjektet både på norsk og engelsk. Denne har slått veldig an. Den har blitt distribuert til mange og vært trykket i flere land. Det har vært svært nyttig å ha en slik oversikt i sammenheng med kontakter med andre land og læringsmiljøer.

Prosjektet har også vært presentert på flere konferanser: Poitier i Frankrike april 2005, Universitetet i Oslo juni 2005, Mexico City juli 2005, Glasgow juni 2006, Universitetet i Bergen april 2007 og Filosofifestivalen i Kragerø mai 2007. På Verdens filosofidag 16. november 2006 i Unescos hovedkontor, Paris presenterte Bækkevold og Børresen prosjektet som ett av fire plenuminnlegg. Her var det deltakere fra hele verden. Både Børresen, Malmhøster og Sjaastad hadde egne work-shops i tillegg.

Ringvirkninger

13 av lærerne i prosjektet har skolert kollegaer på egen skole, 5 av disse har også skolert lærere og førskolelærere på andre skoler i kommunen. Det ble satt i gang et studium i filosofi i skolen ved Høgskolen i Agder i tilknytning til prosjektet og en av deltakerne underviser der. En filosof fra Høgskolen i Nesna deltok på en samling og har senere hatt nær kontakt med prosjektledelsen. Han har startet et studium i filosofi i skole og barnehage ved Høgskolen i Nesna.

To lærere har med utgangspunkt i de erfaringer de har fått i prosjektet, blitt engasjert av sin kommune til å skrive en rapport og utvikle opplegg for elever med vansker i den lokale videregående skole. De har laget opplegg som kombinerer friluftsliv med filosofiske samtaler for disse elevene. Så langt er erfaringene svært positive og prosjektet fortsetter.

Tre av deltakerne har meldt seg til eksamen i Filosofi med barn ved Høgskolen i Oslo i desember 2007.

En del av materialet fra prosjektet er utgitt i læreverket *Tenke sammen* på Aschehoug forlag 2006.

Børresen og Malmhester er, med utgangspunkt i erfaringene fra prosjektet, engasjert i skoloring av lærere i det nye faget Historie og filosofi i videregående skole i Nordland, Akershus og Oslo. De er også involvert i utvikling av læremidler i dette faget.

VI. Mål 1: Få flere skoler til å drive forsøk med filosofi

Det første målet vi satte opp var å få flere skoler til å starte forsøk med filosofi. Dette klarte vi, selv om vi ikke klarte det i den utstrekning vi hadde tenkt. Rundt 40 lærere på 15 skoler har drevet systematisk med filosofi i 1,5 år i dette prosjektet. Dermed er målet nådd. I tillegg sier flertallet av lærerne i prosjektet at de vil fortsette med filosofi med sine elever også etter at prosjektet er avsluttet. Men vi hadde også et underforstått mål, nemlig at lærere og skoler rundt deltakerskolene skulle inspireres og hjelpes av oss til å starte med filosofi uten direkte å være med i prosjektet. Derfor inviterte vi andre med på de regionale samlingene. Som beskrevet i kapittel 3 var det flere lærere som deltok på noen av samlingene, men de fleste deltok bare en gang og vi vet ingen ting om det førte til at de hadde filosofi med sine elever.

En grunn til at dette ikke ble slik vi hadde tenkt, kan være at vi undervurderte innsatsen som det kreves for å få til filosofi utover enkeltinnslag og enkelttimer. Vi har sett det med lærere i prosjektet. Alle hadde praktiske og organisatoriske problemer og det var mye ekstra arbeid knyttet til å ha filosofi. Denne ekstra innsatsen ble ”belønnet” med samlinger, skolebesøk, tilbakemeldinger, veiledning og studietur. Slikt fikk ikke de andre, de som deltok på samlinger uten å være med i prosjektet.

Målet var også satt opp før budsjettildeling var skjedd slik at noe av det vi ønsket å gjøre innledningsvis, viste seg å være praktisk umulig. Vi hadde for eksempel vurdert om slike ”eksterne” lærere skulle få tilbud om ekstra veiledning og skolebesøk.

Knyttet til dette målet er også et delmål som gikk på at vi skulle få et ”visst antall skolerte og erfarne lærere som kan drive pilotprosjekter/veilede andre.” Dette har vi fått til selv om kanskje ikke så mange som vi hadde håpet har vært engasjert i slik virksomhet så langt.

Med tanke på framtiden og mulighetene for å få flere skoler til å drive med filosofi, så har dette prosjektet både gitt filosofi autoritet og betydning og gjort temaet mer kjent. Prosjektet har gitt en spredning i form av en ”normalisering” eller aksept av filosofi som noe som godt kan drives med i skolen. Helt konkret har vi sett at arbeidsområdet Filosofi og etikk i KRL er blitt mer synlig og at flere ser muligheter innenfor dette området. Dette bekreftes blant annet gjennom henvendelser om kurs og etterutdanning. Vi ser noe tilsvarende innenfor lærerutdanningen. Det er et økende antall studenter som prøver ut filosofi i praksisperiodene. Flere skriver fagoppgaver og bacheloroppgaver om emnet. Det skrives masteroppgaver i pedagogikk om filosofi i skolen ved flere universiteter og høyskoler, samtidig som flere har skrevet eller skriver doktoravhandlinger om det samme.

Utover den informasjon vi hadde da prosjektet startet, vet ikke vi om andre langvarige forsøk med filosofi i norsk skole. Men vi kjenner til noen flere skoler og lærere som arbeider mer eller mindre systematisk med filosofi med sine elever. På en skole i Oslo har alle elever på 1. til 4. trinn 1 time filosofi i uka. På en annen har alle elever på ungdomstrinnet filosofi regelmessig. I en kommune i Akershus er det en månedlig samling om filosofi for interesserte lærere. Deltakerne observerer elever som har filosofi og blir selv skolert. De oppmuntres til å arbeide med filosofi med sine elever blant annet gjennom å få utdelt undervisningsopplegg og tilbudt veiledning.

Vi har sett at mange lærere vegrer seg for ekstra og forpliktende arbeid. Spesielt gjelder det i perioder med mye skolering og oppdatering ellers. Vi ser også at når tilbud om veiledning er knyttet til bruk av IKT, gir en del lærere opp å satse på filosofi. Samtidig er muligheten til å veilede og spre materiale over nett helt nødvendig for å spre filosofi. Vi har erfart at synet på IKT som en byrde er utbredt blant en del lærere. Dette er et hinder for spredning av virksomheten. Vi har svært gode erfaringer med å veilede på nett.

Også manglende støtte fra skoleledelse og kollegaer har betydning for valget om å gi opp å satse på filosofi, slik tre av lærerne i prosjektet har gjort. Nesten alle lærerne beskriver arbeidet med filosofi som meningsfylt, men det er ikke alle som orker å kjempe for at filosofien skal få tid og rom på den egne skolen. En lærer uttrykker det slik: ”Jeg tror vel pr nå at jeg ikke fortsetter med faste timer. Dette på grunn av måten vi arbeider på med oppløst timeplan. Videre er det vanskelig å gjøre dette alene på trinnet.”

En manglende spredning av filosofi henger også sammen med et sentralt punkt i erfaringene vi legger fram i kapittel 4 og et av rådene vi gir i kapittel 5, nemlig at filosofi må være timeplanlagt, eget fag eller pålagt på en annen måte.

Kapittel 4: Erfaringene – Hva vi lærte

Erfaringene vi presenterer i dette kapitlet er basert på den aktiviteten som er beskrevet i kapittel 3. Vår viktigste informasjonskilde er undervisningen til lærerne i prosjektet slik de har rapportert og slik vi har observert. I tillegg bygger vi på elevenes tilbakemelding og på erfaringer med filosofi på andre skoler og i andre land som er formidlet til oss på seminarer og liknende.

Dette kapitlet tar for seg de tre neste målene vi satte opp ved prosjektets begynnelse, nemlig

2. Skaffe et grunnlag for å vurdere om filosofi skal etableres som eget fag i grunnskolen

3. Etablere kunnskap som kan bygges ut til en læreplan i filosofi, og hvordan den kan/bør se ut (fra "happening til fag")

4. Bygge opp kunnskap som kan brukes til å heve lærernes kompetanse i faget.

Før vi går inn på lærernes og våre egne vurderinger, skal vi se på elevenes synspunkter.

Elevenes syn på filosofi

Ut fra tekster elevene har skrevet, samt lærernes og våre egne observasjoner, kan vi si noe om hva elevene i prosjektet mener om filosofi. Flertallet av elevene som var med i prosjektet, fra 1. til 10 trinn, likte filosofi. Men det var også noen som var kritiske eller likegyldige. Mange av barna mener at de har blitt klokere av å ha drevet med filosofi. En elev spesifiserer: "Men det vi blir klokest av er å lære bort til andre." En elev på 4. trinn sier: "Vi lærer hvordan ting henger sammen og vi lærer hvordan ting virkelig er for å bli kloke."

Nesten halvparten av lærerne rapporterer, uten å bli spurt, at elevene liker filosofi. Noen sier at elevene ikke likte det i begynnelsen, fordi det var kjedelig og det gikk sakte, men "etter hvert foretrakk elevene filosofi framfor tradisjonell KRL-undervisning." "De fleste elevene gir i sine vurderinger uttrykk for at det har vært interessant, lærerikt og meningsfullt å ha filosofi." Elevene har vært aktive i timene for de har tydeligvis oppfattet at disse samtalerne er annerledes enn det de har hatt før. Dessuten har de selv sagt at de kan samtale ut fra sitt ståsted og de andre må lytte uten å bli avbrutt i sin tankerekke." "Filosofi er et fag elevene liker veldig godt og de er motiverte for å bidra til fellesskapet. Det gir elevene tid og rom med sine egne tanker og erfaringer. Derfor mener jeg det er viktig at jeg fortsetter med faget."

Elevene viser at de har forstått hva filosofi handler om. En elev på ungdomstrinnet illustrerer den filosofiske prosessen: ”Tenk deg at du vet mye om et eller annet, men vil finne ut mer. Det er som en bolle med kakedeig i. Du har tømt den for deig men det er fortsatt litt igjen. Det som er igjen i bollen er kunnskapen du manglet og vil finne ut av. Da er filosofi lurt. Når du har filosofi finner du mer ut om det du vil finne ut av. Da blir det ikke noe kakedeig igjen i bollen. Man kan også spørre de andre, det er også en måte å bli klok på, fordi man får forskjellige ideer. Når jeg har filosofi lærer jeg masse jeg ikke visste og det er derfor jeg liker filosofi. I filosofi er det spesielt viktig å lytte og tenke.” En annen elev peker på den langsiktige nytten med filosofi: ”Filosofi er et nyttig fag” [...] Fordi når man blir voksen må man tenke mye og det er det vi gjør i filosofi.” En elev beskriver en viktig forskjell: ”Filosofi er ikke vanskelig, men det du filosoferer på kan være veldig vanskelig.”

Flere skriver om innholdet i og nytten av filosofi: ”Du kommer mest sannsynlig til ikke å ha bruk for filosofiske samtaler når du skal i butikken for å kjøpe mat. Det har man mattetimer for. Men tenk om en som står deg nær dør. Hva gjør du da? Hvis du får kjærlighetssorg? Hva gjør du da? Det er noe av det du lærer å forstå bedre, fordi du kommer ikke å forstå alt, men en del blir lettere. Man blir vant til å lytte. Lytte til andres tanker og meninger. Respektene dem. Stille seg spørsmål til dem. Man lærer å ikke belaste skuldrene med for tunge bærer.” Samme elev legger til: ”Filosofisk samtale er viktig å ha fordi den skiller ut fra andre fagene og det er en morsom måte å lære på.”

Også på 7. trinn har mange elever et grep om det typiske med filosofi. En gutt skriver blant annet: ”Filosofi er ikke bare å lese i en bok, det er mer å tenke seg til ting. Ikke å tenke seg til hvem som skrev Ringenes herre, men å tenke seg til om det er det noe som er lengre en evig. ... I filosofi er det mange leker som handler om forbindelse. ... Filosofi handler mest om åpne spørsmål som man kan tenke over.” En jente skriver kort og godt: ”Filosofi er å tenke dypt og begrunne, ... man tenke nøye gjennom tingene før man sier eller gjør noe.” En annen skriver at ”filosofi er at vi skal tenke, og utfordre hverandre, være enige med hverandre og det handler om hva som er viktig.”

Det er ikke alle elever som gir uttrykk for hva de mener med ord. En lærer forteller om sine elever på 5. trinn: ”Jeg vet at elevene liker filosofi selv om de ikke sier det direkte. Når jeg

kommer til filosofitimen er alle elevene i klasserommet og stolene er stilt i ring. Det er bare å sette i gang. Slik er det aldri når vi skal ha matte eller norsk.”

Noen elever griper fatt i det problematiske ved arbeidsmåten: ”Det er veldig gøy, men vi må tåle at andre har forskjellige meninger og ikke begynne å grine hvis noen utfordrer det vi sier. Det har ikke noe å gjøre med å være frekk med hverandre, noe som mange sikkert misforstår. For sånt skjer, hvis man ikke sier ifra hva filosofi er for noe.” Andre peker på stoffet i filosofi og framstiller filosofi som noe som dreier seg omen spesiell form for kunnskap: ”Filosofi er f.eks. å vite hva som er rettferdig og hva som er urettferdig.”

Flere elever gir uttrykk for at de erfarer at de utvikles av arbeidet. En skriver avsluttende med versaler: ” JEG MERKER AT JEG BLIR BEDRE TIL Å TENKE OG SNAKKE AV FILOSOFI ! ☺” To andre: ”Jeg merker at vi trenger lengre inn i det vi jobber med.” og ”Jeg merker at jeg tenker mer på det jeg sier i de andre fagene.” Disse utsagnene kommer fra elever i en gruppe som har hatt filosofi i tre år (hele ungdomstrinnet) og som viser at de har modnet sammen med faget. Men det har vært krevende: ”Det har vært gøy å høre andres meninger, men det var vanskelig å komme ut med sine egne, siden det er hardt arbeid å tenke.” En annen beskriver arbeidet de har vært i gjennom: ”Under en filosofisk samtale må vi ha respekt mot hverandre og respektere hva de andre mener og sier. (vi var ikke så flink til det i begynnelsen av skoleåret, men lærte etter hvert at vi måtte respektere og se en sak fra forskjellige vinkler). Vi må komme med kloke svar slik at [det] ikke blir misforståelse.” En tredje gir en svært fysisk beskrivelse av anstrengelsene filosofi medfører: ”Filosofi er hard tenking. Man trener opp de svære fettpølsene hjernen består av. De vrir på seg inne i hodet ditt når du filosoferer. Man finner svar på vanskelige spørsmål langt nede i hjernestammen. Ofte ønsker man å dele visdommen sin med de andre i klassen, men problemet er å formulere svaret sitt i kjeften, slik at det i hvert fall høres ut som et sammenhengende, logisk svar.” Også et sterkt fokus på klarhet og forståelse beskrives sanselig: ”Vi lukter oss til upresise setninger på linje med en hund som lukter mat.”

En gruppe elever som bor i et område med mange nasjonale, språklige og religiøse minoriteter, tar opp spørsmålet om å bli respektert, noe som ikke er så sentralt i elevgrupper fra andre områder. Flere elever bruker uttrykket ”respekt for meninger” på en måte som tyder på at det forstås som det samme som at man ikke har rett å kritisere andres meninger. Vi har sett at en slik forståelse er utbredt både blant elever å lærere, ikke bare i filosofiarbeidet. Men

det er også noen som gjør en klar distinksjon mellom å høre på andre og lytte respektfylt til utsagn, også dem som er ”gale” eller ”opprørende”, og å vise respekt ved å ta det som blir sagt på alvor og kritisere eller undersøke det. Slik skriver en elev: ”Man skal respektere hva andre mener, du kan argumentere, men ikke le eller gjøre narr av det en mener.”

Slike positive meldinger betyr ikke at alt er bra. En lærer skriver om sine vanskeligheter med å få til bra filosofiøkter og knytter det til ”at noen [av elevene] har vært veldig dømmende og at noen har uttalt at filosofi er kjedelig.” Det var særlig elever i svært homogene grupper som syntes at filosofi var kjedelig. I disse gruppene var det ofte lite variasjon i synspunkter og det var også liten kultur for å finne på nye ting og å utfordre hverandre eller aksepterte meninger.

I elevenes evaluering høsten 2006 var det flere som sa at filosofi var kjedelig. Vi laget derfor et opplegg slik at elevene kunne arbeide med kjedsomhet og filosofi systematisk. Elevene skulle blant annet konkretisere hva som var kjedelig. Det viste seg at mange oppfattet det som var vanskelig som kjedelig. Andre var uvant med å arbeide såpass langsomt, samtidig som det var uvant å lytte til medelevene og forholde seg til det de sa. Tidligere hadde de stort sett kunnet konsentrere seg om læreren. Disse opplevelsene ble oppfattet som kjedelig. Men det er også mer prosaiske ting som ”Jeg liker ikke filosofi fordi vi må skrive mye og det er derfor jeg synes at filosofi er kjedelig.” En annen sier at det er kjedelig ”å sitte og å vente på svar fra andre”. Det er også kjedelig ”hvis vi snakker for mye eller for lenge om en ting.”

Andre la vekt på at det var temaene i seg selv som var kjedelige, i tillegg til arbeidsmåten. ”Det er meningen at vi skal lære om hvordan man ser på ting i livet men jeg vet ikke om jeg har lært så mye. Vi diskuterer lenge om totalt uinteressante spørsmål som ingen bryr seg om. Det hadde vært mye morsommere hadde vi hatt litt annerledes spørsmål.” ”For filosofi er litt plagsomt iblant, som at ordet ’vet ikke’ eller ’derfor’, de er ikke lov. Man må begrunne alt man sier, så det er ganske kjipt når terningen faller på deg. Det er ikke alltid så kjedelig, ikke hvis temaet har noe med deg å gjøre. Men hvis det handler om rare ting, som det ganske ofte gjør, så kan det bli litt kjedelig. Alt du sier vil bli brukt i diskusjonen, og det nytter ikke å gi seg heller, man må finne på nye argumenter, det er litt teit.”

Mange elever sier at filosofi er kjedelig fordi de må skrive i tenkepausene. Det er ofte dem som ellers snakker i vei og som mener at de ikke behøver å tenke før de snakker, at meninger er noe som kommer spontant og ikke behøver å arbeides fram. Men selvsagt er det noen som

helt konkret har problemer med å skrive, dvs. at skrivingen i seg selv er så vanskelig at det hindrer dem i å tenke.

Vi ser også at noen uttrykker en redsel for tankekontroll. De oppfatter reglene for samtalen (snakke til saken, begrunne osv.) som at de ikke får tenke og mene fritt, på sin egen måte. Dette uttrykker også mange voksne. Etter en tid erfarte mange at nettopp formdisiplinen er med og frigjør tanken. Det er ikke like mange som viser slik redsel i den siste evalueringen og ved skolebesøk, men den var hele tiden til stede på de skolene som var preget av et sterkt homogent miljø.

Det virker som om "kjedelig" er et uttrykk som dekker det man ikke liker generelt. Det man ikke får til, ikke skjønner, ikke har kontroll over og liknende, er kjedelig. Vi ser at elevene bruker ordet kjedelig mindre i den siste evaluering enn i den første. Flere synes at filosofi er morsomt og meningsfullt etter å ha drevet med det en stund. Det kan selvsagt henge sammen med at lærerne ble bedre etter hvert samtidig som elevene selv ble bedre med trening.

Flere elever uttrykker et behov for å vite hva som skal skje. De vil vite hva de skal gjøre, hvorfor og om dette er noe man skal "ha prøve i". I begynnelsen kan det virke som om alt kan skje i filosofi selv om formen er strukturert. Mange blir urolige av dette og sier da at de liker ikke filosofi eller synes det er "kjedelig". Mange voksne misliker også filosofi innledningsvis av denne grunn. Lærere har problemer med filosofitimen fordi de har behov for kontroll med det elevene arbeider med og vil vite hva som skjer når og hvorfor. Men etter hvert erfarte de fleste at en strukturert arbeidsmåte gav støtte og trygghet slik at man kunne tenke friere. Mange nevner metasamtalen som det som er med å gi kontroll, mening og innhold. Men igjen: I sterkt homogene elevgrupper hadde læreren større problemer med dette enn der det fantes uenighet eller til og med stridigheter, mellom elevene.

Av og til er det en kamp om makta i filosofiøkten. Det oppfattes iblant som kjedelig og kan føre til ubehag. Ubehaget knyttet til filosofi kan være et trang å beskytte egne følelser, verdier og tanker generelt. Noen ganger er det sterk uenighet blant elevene om hva som er viktig å snakke om, og hvordan man skal arbeide og tenke på en god måte. Redselen for å miste sine innarbeidete ideer eller tenkemåter, bidrar til at noen tar avstand fra en virksomhet som har som mål å få oss til å tenke om og prøve nye muligheter.

Fra en læreres loggbok: *Metasamtale på 5. trinn:*

Læreren: ”Var det noen som tenkte noe spesielt om øvelsen?”

Reidun: ”Vi brukte altfor lang tid. Vi kom jo ikke videre.”

Hanna: ”Det er jo det som er bra. Hvis vi ikke stopper opp, og tenker, går liksom ikke verden videre. Jeg elsker filosofi!”

Mål nr. 2: Skaffe et grunnlag for å vurdere om filosofi skal etableres som eget fag i grunnskolen

Prosjektets 43 lærere på 15 forskjellige skoler skulle gjennomføre regelmessige filosofiøkter i sine elevgrupper over 1,5 år. Flertallet av lærerne har gjort det. Som vi har sett er det til sammen gjennomført og rapportert om 1174 filosofitimer. Ikke alt dette har vært vellykket i betydningen ”elevene har drevet med filosofi” eller vellykket i betydningen at alle lærerne har gjennomført det de påtok seg å gjøre. Noen av elevene syntes, som vi har sett ovenfor, at filosofi var kjedelig eller meningsløst. Dette må også vurderes i forhold til om filosofitimene har vært vellykkede.

Vi har lært like mye, eller kanskje mer, av de lærerne som ikke lyktes med å ha filosofi med sine elever, som av dem som lyktes med det. Det er fellestrekk mellom lærerne i de to gruppene, selv om de innbyrdes er svært forskjellige. Disse fellestrekene innad de to gruppene og forskjellene utad mellom dem, tar vi tar opp systematisk nedenfor. De utgjør for våre konklusjoner når det gjelder om filosofi skal etableres som fag i skolen eller ikke, samt eventuelt på hvilken måte.

Prosjektet har vist at elevene kan drive med filosofi (mer om dette i kapittel 2) hvis

- filosofi er timeplanlagt eller på annen måte pålagt lærerne
- lærerne får støtte gjennom materiale og skolering
- lærerne arbeider langsiktig gjennom å planlegge, ha filosofi regelmessig, gjøre etterarbeid, velge passende materiale, følge en filosofisk struktur og være bevisst en annerledes lærerrolle

Dette kan oppsummeres i at både elever og lærere trenger støtte i form av faste rammer.

Dette er kjent fra pedagogisk teori, særlig gjennom Vygotskys stillasbegrep, og ble veldig tydelig i dette prosjektet. Særlig ble det tydelig hva slags støtte som trenges for at det skal bli

filosofi. Tilsvarende erfaringer er gjort i Clackmannanshire og på negativ måte i Tyskland (se kapittel 3). Vi skal derfor gjennomgå erfaringene vi har med betydningen av *timeplanlegging, støtte til lærerne og langsiktighet i lærernes arbeid*.

Timeplanlegging

Skolene og lærerne i prosjektet måtte finne ordninger som gjorde det mulig å ha filosofi med sine elever minimum 10 timer i semesteret. Noen hadde egne filosofitimer løsrevet fra de andre fagene. Mange hadde filosofi i forbindelse med KRL. Noen hadde filosofi knyttet til norsk eller naturfag. Uansett handlet det om å rydde plass til det som måtte gjøres. De av våre lærere som ikke gjennomførte de timene de hadde avtalt at de skulle gjøre, hadde nettopp problemer med å rydde slik plass. Eller det var rett og slett ikke plass, slik lærere i siste semester på 10. trinn erfarte.

En lærer sier at ”de største vanskelighetene har vært at dette tar tid. Man MÅ sette av tid på timeplanen for at det skal bli gjennomførbart.” En annen at det er ”viktig å fastsette disse timene på timeplanen, ellers kan de fort bli spist opp i en travel hverdag.” Og en tredje melder at ”timene ble svært ofte ofret når kollegaer var syke.”

Det er en svakhet ved prosjektet at lærerne ikke ble pålagt å ha filosofi regelmessig, men bare å ha ti timer pr. semester. Håpet var at lærerne skulle legge filosofi inn som en rutine. Vi anbefalte det i begynnelsen av prosjektet. Noen har gjort det, men mange har hatt filosofi sånn innimellom når det har vært tid, ofte litt heseblesende på slutten av semesteret. Det har ført til at det har vært vanskelig med planlegging og å se vekst hos elevene. Vi har sett mest vellykket filosofiarbeid hos lærere som hatt filosofi regelmessig. Dette ble mer vanlig på skolene mot slutten av prosjektet.

Resultat av slik mangel på kontinuitet var at filosofi noen steder ble perifert og lite viktig. Det framgår både av det vi så, ved skolebesøk og i rapporter og i lærenes sluttevalueringer. For eksempel følgende svar på spørsmålet om hva som har vært vanskelig: ”Få tilpasset resten av timeplanen slik at vi har kunnet drive med filosofi noenlunde sammenhengende i bolker. Når jeg har vært borte fra filosofiundervisningen en del tid, har det kostet å komme i gang igjen.” ”Jeg hadde fire ulike grupper i løpet av perioden, noe som gav liten framgang i forhold til øvelsene vi skulle drive med.” ”Vi skulle igjennom så mye forskjellig på kort tid. Dette gjorde at vi ikke fikk gå videre med interessante samtaler.” ”Vanskeligheter med å opprettholde

kontinuitet i en gruppe der elevene skulle tas ut fra ulike klasser. Vanskelig å fastsette filosofitimer med andre læreres elever.”

Hvis filosofi blir et fag, så vil ikke lærerne møte denne type praktiske problemer. Da er faget der. Men hvis filosofi introduseres som et valgfritt emne som den enkelte lærer selv må finne plass til, så er vår erfaring at det blir mer tilfeldig om elevene får filosofi. Vi har sett i kapittel 3 at denne erfaringen støttes av skolene i Bergen, Florø og Tønsberg, samt fra prosjektet i Clackmannanshire.

Filosofi som eget fag

Timeplanfesting og eget fag er ikke det samme. Et eget fag krever læreplan og evaluering av elevene. I prosjektet har ikke den forskjellen vært et tema. Der har lærerne måttet finne plass til minst ti timer og det tildelte materialet har fungert som en slags læreplan. Det har ikke vært noen evaluering av elevene, men de elevene som hadde filosofi i KRL på 10. trinn, måtte gjøre rede for dette stoffet ved en eventuell muntlig eksamen. Vi hjalp de få lærerne dette gjaldt med å utforme eksamensoppgaver tilpasset det opplegget elevene hadde arbeidet med.

Skolene i Bergen og Florø var opptatt av denne forskjellen (se kapittel 3). De understreket betydningen av å ha filosofi på timeplanen samtidig som filosofien gjennomsyrrer og engasjerer alle på skolen. Men de ville ikke ha filosofi som eget fag og hovedargumentet var at de ikke ville at elevene skulle evalueres i faget. Tanken var at elevene da blir opptatt av evalueringskriteriene mer enn egne og medelevenes tanker, samt av å forstå og følge lærernes vurderinger, i stedet for å søke mening og dele tanker og vurderinger med hverandre.

Det kommer fram i evalueringene at flere lærere og elever oppfatter filosofi som en egen arena og at dette ses på som positivt. Filosofien representerer noe de har savnet. Den gir en mulighet til å dvele ved og utvikle uferdige tanker og anelser. Også muligheten til å lytte til de andre, setter mange elever pris på etter hvert. I England har de tilsvarende erfaringer. Der har de sett at filosofitimene gir mange svake og usikre elever selvtillit gjennom at de vanlige reglene om å være rask, kjenne det rette svaret, være populær og lignende, ikke gjelder her.

Det er mange spontane formuleringer hos lærerne som viser til begrunnelser for filosofi som noe helt forskjellig fra andre fag. Flere lærere omtaler filosofi som et basisfag. Beskrivelsene av dette var mange og varierte. ”Målet med filosofi i skolen bør være å bevisstgjøre barn og

unge gjennom refleksjon rundt de store spørsmålene i livet. På den måten kan de få hjelp til å finne ut hva som er meningsfullt og viktig for dem. De blir ansvarsbevisste gjennom å erkjenne av at de kan treffe egne valg, og at de selv har ansvar for de valgene de tar.” ” Det bør være et fag som alle andre fag. Kontinuitet med filosofifaget tror jeg vi og elevene tjener mye på. Faget skaper positive utfordringer og styrker elevene både faglig og sosialt.” ” Jeg ønsker det som selvstendig fag ... (fordi) jeg ser det som en god mulighet å ta ungdommens tanker og meninger på alvor og gi de stimulans til å mestre sine liv og forbedre deres utviklingsmuligheter” ,

Andre omtaler filosofi som en egen arena eller møtested hvor det foregår ”...tenkning/samtale knyttet til ”det gode og det sanne”. Et møtested for samtale rundt ”de store spørsmål”. Spørsmål som er felles for mennesker uavhengig av kultur/religion.” Et sted hvor elevene lærer ”... å formulere seg så presist som mulig for at flest mulig skal forstå budskapet eller tanken i det du sier. Lære seg til å være kritisk til det andre sier, det de leser eller ser. Lære å sette argumenter opp mot hverandre, sammenligne og trekke slutninger om hvilke som fungerer best. Lære å kommunisere med hverandre ved å lytte og henvende seg saklig til en annen part”. ”Vi får tid til samtaler om ulike ting vi sannsynligvis ikke ville ha tatt opp om det ikke hadde vært for filosofien. Det er viktig å kunne snakke om vanskelige ting sammen, og også få lov til å la tankene fly litt og lure på ting, og se at det er ikke alt som bare har et sant svar, og det behøver slett ikke være læreren som vet svaret” ”... å skape forvirring, å få elever til å innse at det ikke finnes mange absolutte sannheter, og at det å ha forskjellige oppfatninger av ting er veldig vanlig, å få trening i å formulere tanker og meninger klart og tydelig.”

Noen nevner at filosofien har forandret dem som lærere ved at ”...det har gjort meg og eleven mer åpen for at andre kan ha meninger/synspunkter som det kan være verdt å høre på ” og ”det å lytte til elevene har av og til gitt meg en aha-opplevelse. Ikke alltid har mine svar holdt mål og jeg har fått nye tanker.”

Støtte til lærerne

Når vi forlater det formelle knyttet til at filosofi innføres som fag eller legges på timeplanen, og går over til innholdet, så er det andre ting som er viktig. Vi må vite hvordan vi kan sikre at et eventuelt filosofifag blir filosofi, og ikke generell meningsutveksling om ”åndelige” spørsmål eller ustrukturert undring (Jfr. kapittel 2 om hva filosofi er). Det som understrekes i

beskrivelsen av hva som er karakteristisk for filosofi, er at det ikke bare er et stoff (filosofiske temaer, spørsmål og liknende), men også en form (strukturert, undersøkende, kritisk osv.), og at elevene derfor må arbeide på måter som sikrer at det de gjør blir filosofisk.

For å få til dette må lærerne ha støtte i form av materiale (lærebøker, nettsted med opplegg og liknende) og skolering (kurs, nettsted med mulighet for veiledning, teoribøker og liknende). I evalueringen la alle lærerne vekt på betydningen av dette, og mange la til at de trenger fortsatt skolering og nytt materiale for å drive videre med og fordype arbeidet med filosofi. Vi så også at de lærerne som ikke var bevisst hvilket materiale de brukte og som ikke koblet arbeidet på samlingene til eget arbeid med elevene, de hadde problemer med å få elevenes arbeid filosofisk.

Stoffet, dvs. filosofiske temaer, spørsmål og begreper; er ikke et problem. Det er allerede i læreplanen, både i generell del og i de enkelte fag, det gjelder bare å synliggjøre og systematisere det. Lærere er også vant med å presentere denne form for problemer for elevene blant annet gjennom å la dem snakke sammen om eksistensielle og etiske spørsmål. Men lærere som ikke har kunnskap om at filosofi ikke bare er et stoff, men også en måte å arbeide med dette stoffet på, kan legge opp til at elevene skal lære det som står i planen på tradisjonell – ikke-filosofisk – måte. Derfor må en eventuell plan også omfatte arbeidsmåtene. Det vil gi lærere og elever støtte til å drive med filosofi.

Det som kan være problematisk med en læreplan i filosofi er at utgangspunktet for en filosofisk samtale bør være deltakernes egne spørsmål og tanker. Det er umulig å romme alle tenkelige filosofiske spørsmål og tanker i en læreplan. I tillegg må en læreplan speile sentrale problemstillinger fra filosofihistorien og det kan selvsagt være at elevene ikke umiddelbart er interessert i dem. Vi har sett at slike problemer kan avhjelpest ved bevisst bruk av gode arbeidsmåter. Det at elevene for eksempel tvinges til å ta stilling til en problemstilling, vekker i seg selv deres interesse for den. Vi så en økende interesse blant elevene for begrunnelser, om de var gode eller dårlige for eksempel, etter hvert som kravet om å begrunne det de sa ble tydelig. Tilsvarende så vi i forhold til krav om nye perspektiver og flere mulige svar på spørsmål. Mens mange i utgangspunktet ikke var så interessert i dette og var fornøyd med de meningene de hadde spontant, så var det flere som etter hvert fikk sansen for å tenke seg flere muligheter når det ble krevd av dem. Lærerne viser til denne type erfaringer når de snakker om betydningen av struktur i den filosofiske samtalen. (mer om dette nedenfor.)

Vi har sett hvordan lærernes ferdigheter og trygghet på dette området øket mot slutten av prosjektet. Denne måten å arbeide på kan læres, men det krever trening og bevissthet om hva filosofi er og hva filosofi i skolen kan være. Det er nødvendig å vite at man i filosofi arbeider med spørsmål vi ikke kan få endelige svar på slik at vi må basere oss på begrunnelser. Derfor må man lære seg å skille gode begrunnelser fra dårlige og ta stilling. I tillegg er det et poeng at den enkelte selv skal arbeide med problemene. Derfor skal læreren være tilbakeholden når det gjelder innholdet i samtalen og elevene må ikke vente at læreren sitter med fasit. I begynnelsen ble dette opplevd som vanskelig av mange. Vi så at de lærerne som prøvde å hjelpe elevene gjennom å komme med ”riktige” eller mulige svar, sjelden fikk elevene på banen i filosofitimen. Tilsvarende med elever som ønsket at læreren skulle forklare hvordan ting hang sammen. De klarte ikke å drive med filosofi.

Når vi i prosjektet skiller mellom de lærerne som lykkes og dem som ikke gjør det, så handler det om en slik evne til å legge til rette for at elevene skal drive med filosofi og ikke innlæring av et bestemt stoff eller ren meningsutveksling. Alle lærerne i prosjektet erfarte at det å drive med filosofi er hardt arbeid. En ting som skiller de lærerne som lykkes fra de andre, er evnen og viljen til å arbeide langsiktig. Alle visste at filosofi var en aktivitet i tillegg til et innhold eller stoff, men noen klarte ikke se konsekvensen av en slik innsikt i det konkrete arbeidet med filosofien i skolen.

Langsiktighet

De lærerne som lykkes hadde altså en undervisning som gjorde det mulig for elevene å arbeide på en filosofisk måte. De skiller seg fra de andre lærerne ved at de hadde filosofi regelmessig, de planla undervisningen, de gjorde etterarbeid, de brukte det ferdige materialet, de arbeidet etter en filosofisk struktur og de hadde en annen lærerrolle enn den tradisjonelle. Det er dette vi omtaler som å arbeide langsiktig.

De skolene vi har møtt i annen sammenheng som har lyktes med filosofi; på Vestlandet, i Tønsberg, Gran skole i Oslo, Handford Hall i England og Buranda school i Australia; har alle lagt vekt på det langsiktige. På disse skolene planlegges og integreres filosofien i hele skolens virksomhet. Den enkelte lærer skolerer og følges opp. Ledelsen og lærerne har bevissthet om betydningen av et bevisst valg i forhold til materiale. Alle skolene søker støtte utenfra, fra filosofer eller læringsmiljøer som arbeider med filosofi i skolen.

Planlegging

Det mest umiddelbare uttrykket for manglende planlegging hos lærerne i prosjektet var at de ikke fikk gjennomført det avtalte antall filosofiøkter per semester. I tillegg kommer at mange ikke hadde en plan med når de skulle ha filosofi eller hvorfor, utover at de skulle dekke de timene de var pålagt. Disse lærerne var mer opptatt av praktiske problemer som hindret dem i å ha filosofi, enn selve gjennomføringen, sammenliknet med de lærerne som lyktes.

Når det gjelder planlegging utover å få til et visst antall timer eller sammenhengende timer, så er det lite om dette i lærernes evalueringer. Noen nevner som frustrerende at de ikke får sammenheng mellom timene fordi det er så langt mellom dem at de må begynne på nytt i hver filosofitime. Vår vurdering av planleggingens betydning for om filosofitimene er vellykket eller ikke, bygger på våre observasjoner og analyser av lærernes arbeid. Få av lærerne som mislykkes hadde en uttalt bevissthet om betydningen av et langsiktig perspektiv. I annet skolearbeid er det som oftest læreplanen og læreboka som tar seg av det. I prosjektet var tanken at materialet og kravet om å rapportere, skulle ta vare på dette perspektivet. Det fungerte slik for dem som brukte materialet, hadde regelmessige timer og rapporterte regelmessig.

Vi kan skille mellom tre typer planlegging:

1. Timeplanlegging, dvs. at elevene har filosofi jevnlig over hele året.
2. Innholdet i filosofitimene, dvs. at det er en sammenheng mellom de enkelte timene.
3. Planlegging i forhold til innholdet i de andre fagene, dvs. at filosofitimene tar opp temaer som det arbeides med i disse.

De to første formene for planlegging er helt nødvendig, den siste er det ikke og kanskje heller ikke ønskelig. Erfaringer fra Buranda school i Australia viser at slik sammenheng har lite å si for om filosofifaget fungerer eller ikke. De opplever at elevene tar ferdighetene og holdningene med seg fra filosofiundervisningen til de andre fagene, uavhengig av om stoffet det arbeides med henger sammen med hverandre. Vi har noen få tilsvarende enkelterfaringer med dette i prosjektet, for eksempel elever som tar med seg praksisen med å spørre når de ikke forstår fra filosofitimen til andre timer.

Vi har sett at de lærerne som satset på å ha filosofi når det passet, når det ble tid eller når det ble ”naturlig”, de klarte ikke å gjennomføre de timene de skulle gjøre. Og de timene de hadde, mistet ofte sammenheng og mening. Det var vanskelig for elevene å forstå hvorfor dette kom akkurat nå. Også læreren hadde en følelse av at dette var noe ekstra, en form for ”kosetime”, og dermed ble det ikke alvor verken for elever eller lærer. Det var vanskelig å se at man trente på noe fornuftig og at man lærte seg noe som kunne brukes i andre sammenhenger. Ingen lærere ser den sammenhengen selv, men flere ser det motsatte, dvs. at regelmessighet og kontinuitet er sentralt for å lykkes. En lærer sier at hun har skapt et ”rom der de (elevene) kan si det de mener og stå for det. Elevene opplever en kontinuitet og selvutvikling.” En annen sier at en grunn til at hun har lyktes med filosofi i skolen er at ”jeg har hatt det jevnt på timeplanen under hele prosjektet.”

Innholdet i timene må også preges av langsiktighet. Det innebærer at læreren vet hvorfor akkurat denne øvelsen/dette temaet/denne hendelsen/dette verktøyet osv. tas nå. Læreren må ha et mål med hele virksomheten som de enkelte timene forholder seg til. Dette vil en eventuell læreplan hjelpe til med. Noen lærere som ikke lyktes viser vanskelighetene med dette. En lærer beskriver hvordan han har droppet både struktur og materiale fordi han ”fant blant annet ut at en del «snakkeemner» i samfunnskunnskap kunne gjennomføres som filosofiøkt. Jeg brukte 4 timer i mai på temaet «Fra barn til voksen».” Han har forenklet arbeidet slik at det ble praktisk for ham - og ikke filosofi for elevene, vil vi legge til.

De lærerne som var opptatt av at den enkelte time skulle være avsluttet og vellykket i tradisjonell forstand (klart mål, ferdig produkt, klare svar) hadde større problemer enn de lærerne som klarte å ha et langsiktig blikk. Det samme gjaldt elevene. De som ville vite: Hva har vi lært nå? Hvorfor er dette viktig? Skal vi ha prøve i dette? osv. hadde problemer med å drive med filosofi. De hadde også problemer med å se at denne type spørsmål har et filosofisk potensiale.

Etterarbeid

Alle lærerne skulle føre loggbok over arbeidet i de enkelte filosofitimene. Rent praktisk skulle loggboka brukes som utgangspunkt for den månedlige rapporteringen. Men hovedhensikten med loggboka fra vår side, var å vise lærerne betydningen av å se og reflektere over det arbeidet elevene faktisk gjorde, samt den rolle de selv hadde i forhold til både det som var bra og det som var dårlig.

Denne måten å arbeide på er selvsagt viktig i all undervisning, men er spesielt viktig i forhold til filosofiarbeidet siden "etterrefleksjonen" er en viktig del av filosofi, og mer konkret siden læreren på denne måten lettere kan fange opp både det som er vanskelig og det som fenger, og bygge videre på det.

Mange av lærerne hadde store problemer med å føre loggbok. Grunnen var både at det tok tid og at det var uvant. I begynnelsen var det vanskelig for mange å se meningen, dermed var det mange som droppet det tidlig. På spørsmål om hva som har vært vanskelig svarer tre lærere slik: "Loggskrivning har vært veldig vanskelig siden jeg ikke har hatt tid til å skrive loggen underveis eller umiddelbart etterpå." "... å få til en god logg-skriving. Det har vært vanskelig å finne et system på det og det har enkelte ganger blitt litt for tilfeldig." "Det vanskeligste har vært alt arbeidet i forkant og etterkant av timene, spesielt etterkant. I skolens hektiske og til tider uforutsigbare hverdag har vi sjelden klart å ha tid rett i etterkant av timen til å evaluere timen."

Men flere ser nytten av loggboksarbeidet. En lærer skriver i sin loggbok etter sin første filosofisamtale med elevene: "Jeg skulle jo la de (elevene) være selvstendige i sin tenkning, jeg ønsket bestemt ikke å styre for mye. ... Ut fra loggen, som studentene [det var lærerstudenter på besøk i timen] skrev, ser jeg at de følger samtalen på en god måte. Alt barna sa fikk jeg ikke med meg, det er her jeg ser at de korrigerer hverandre og virkelig prøver å være mer presise i sine svar. Uten dette materialet ville det blitt vanskeligere å få et riktig bilde av hva som egentlig ble sagt og gjort. Men det gjør meg jo sikrere til neste gang jeg prøver, da vet jeg at når noen skriver logg får jeg mer informasjon å reflektere over når jeg bearbeider hva vi har gjort." En annen lærer skriver: "Det som jeg har tenkt en del på etter å ha lest den siste loggen, er hvor viktig det er å skrive logg. Det er så mye du ser når du leser loggen etter en time. Det er nok viktig å prøve å skrive en "lettere" form for logg når man skal ha filosofitimer også etter at dette prosjektet er over."

I Buranda school er både lærernes og elevenes loggbøker viktige, helt fra første trinn. Loggføringen brukes til å skape sammenheng og avsløre behov for videre arbeid og fordyping. Elevenes loggbøker brukes også i evalueringen av elevene (se mer om det i kapittel 5)

Materiale

Materialet i prosjektet var laget med tanke på at elevene skulle tilegne seg og trene på grunnleggende ferdigheter som å stille spørsmål, lytte, begrunne, vurdere og ta stilling. De skulle også få mulighet til å arbeide med grunnleggende filosofiske temaer som sannhet og godhet. I tillegg laget vi opplegg på temaer som skulle knytte an til andre fag, spesielt språk og vitenskapsteori, samt KRL-temaer. Og så hadde vi temaer og tekster som vi tenkte skulle være av interesse for minoritetsspråklige elever eller synliggjøre minoritetskulturer/-grupper.

Først og fremst ville vi lage en helhet i materialet som gjorde det mulig for elevene å gradvis bli flinkere og gradvis kunne fordype seg. Vi mener ikke at dette materialet ikke har feil eller er det eneste som kan brukes. Lærerne kunne for eksempel, i de to siste semestrene av prosjektet, lage sitt eget materiale. Poenget er at materialet som brukes må ha sammenheng og skape mulighet for fordypning.

Ikke alle lærerne var fornøyd med materialet. ”Jeg opplevde at mange av tekstene var vanskelig og til tider for ’abstrakte’. Dette førte til vanskeligheter med både 2. og 3. trinn. Men dette tilpasset vi etter hvert med bilder og enklere ord – da fungerte det bedre.” ”Jeg skulle gjerne hatt flere timer med samme type oppgaver. Når vi for eksempel har vært gjennom en gitt time, skulle jeg gjerne hatt to-tre timer med samme type oppgave. Da kunne jeg rettet opp de ”feil” jeg har gjort og fått en bedre følelse av å mestre den spesielle type øvelse. I prosjektet har det til tider vært for mange ulike oppgavetyper.”

Mange av lærerne legger vekt på at de trenger hjelp med materialet. En sier at han lykkes fordi ”vi (lærerne) og de (elevene) har fått god opplæring i strukturen i samtalen. Fordi vi har hatt filosofi jevnlig. Fordi vi har kunnet hente gode opplegg/materiale på fronter.” ”Jeg tror jeg trenger en stor ide-bank hvor jeg kan hente tips til undervisningen fra.” ”Gode oppgaver og tekster (som det har vært).”

Vi erfarte at det materialet vi laget og som lærerne brukte, var helt nødvendig. Bare noen få av de lærerne som hadde erfaring med filosofi fra før, var i stand til selv å finne fram materiale til timene. Det at materialet var tenkt ut som en helhet bidro til at elevene etter hvert drev med filosofi og at det var en utvikling i arbeidet de gjorde. Lærernes evaluering er tydelig på begge disse punktene. De som fant på ting selv fikk ikke orden på det langsiktige ved filosofien – de falt tilbake i gamle samtalemønstre og favorittstoff og fikk vanskeligheter med å fordype

filosofien. ”... det ble bare samtale om verdensrommet igjen.” ”Noen ganger har det vært vanskelig å drive samtalen videre, komme dypere, finne de gode spørsmålene og være strukturert nok.”

Buranda school, som har lyktes svært godt med filosofi, understreker at materialet bør lages av filosofer og folk som er kjent med filosofi med barn. Denne skolen arbeider med en professor i filosofi som også er spesialist på filosofi med barn.

En læreplan vil kunne fungere som et korrektiv i forhold til langsiktighet, sammenheng og system, men erfaringen fra prosjektet er at det er nødvendig med støtte også i form av lærebøker, opplegg eller liknende, for å sikre at det elevene driver med er filosofi og ikke bare vanlig samtale, kunnskapsinnhenting, ensidig ferdighetstrening, leker (bare for moro skyld) eller meningsutveksling.

Generelt er vi enige med dem som hevder at verken lærere eller elever trenger lærebøker, men det forutsetter at stoffet som læreplanen krever er tilgjengelig, at læreren har et overblikk og forståelse av sammenhengen i faget og at arbeidsmåtene er kjent. Slik er det ikke i filosofi foreløpig. For at dette ikke skal ende opp i alminnelig prat om åndelige eller etiske emner, er det nødvendig med undervisningsmateriale som gir struktur og sammenheng og en veiledning i samtalsstruktur. Samtidig er det klart at en lærebok kan virke lammende hvis man tror at man skal beherske alt som står i den eller fortelle elevene alt som står der.

Struktur

I prosjektet har vi lagt vekt på at læreren skal passe på å hjelpe til med at elevene snakker om det samme, lytter, begrunner og tar stilling til det som blir sagt, i tillegg til å ha et metaperspektiv. På denne måten presses elevene til å gå dypere i det de arbeider med. Vår erfaring er at det er en strukturert arbeidsmåte som i særlig grad sikrer at det elevene driver med blir filosofisk. (mer om dette i kapittel 2). Flere av lærerne hadde problemer med en slik arbeidsmåte selv om de så nytten av den. En lærer sammenfatter slik: «Strukturen i den filosofiske samtalen er et godt verktøy til å bedrive filosofi, fordi den styrer framdriften i samtalen og ender i en metasamtale som er en nyttig oppsummering av leksjonen. »

De største vanskelighetene hadde lærerne med å se nødvendigheten av å presse elevene til fordypning. Dette har vært et omstridt tema i prosjektet. Mange lærere ville ikke presse

elevene. Alle var enige om at elevene skulle stimuleres til å se nye perspektiver og muligheter ved et tema, men de ville ikke presse elevene til å formulere et nytt synspunkt eller ta stilling til det en annen elev hadde sagt. For mange lærere opplevdes dette som galt i forhold til å vise omsorg for eleven som menneske. Lærere vet at ros og anerkjennelse er viktig, derfor holdt mange av våre lærere igjen i forhold til det å oppmuntre elevene til å undersøke hverandres synspunkter kritisk, for eksempel gjennom å finne begrunnelser for at de var sanne, falske, gode eller dårlige. I det hele tatt vek mange av lærerne tilbake for selve begrepene 'sant', 'falskt/usant', 'god' og 'dårlig'. Mange ganger opplevde vi det som om disse ordene var tabu i klasserommet. Det virket som om lærerne, og mange av elevene, forvekslet det å si at alt er bra med å være tolerant og anerkjennende. Mange hadde liten trening i å skille mellom kritikk av det en sier og kritikk av den som sier det. Dette aspektet ved filosofi tas opp av flere av de filosofene vi har hatt kontakt med på de forskjellige seminarene vi har arrangert (se kapitlene 2 og 3). De understreket ubehaget ved og viktigheten av å legge vekk det private, i filosofisk virksomhet.

En lærer beskriver det slik: "Den (arbeidsmåten) kan i starten virke noe vanskelig og utrygt for elever. De synes det er vanskelig å utlevere sine ideer for undersøkelse av alle de andre. For noen kan dette virke skremmende. Det viser seg likevel at når elevene er vant til formen, og vet at ingenting er i utgangspunktet dumme ideer, at de kan få hjelp av andre og at andre har akkurat samme ideen, blir det mindre skremmende og de tør mer. Det er også vanskelig for lærer å ikke blande seg for mye inn i innholdet og styre samtalen dit han/hun vil ha den. Dette kreves trening og bevisstgjøring. Det er en helt annen lærerrolle en lærer er vant til."

Mange erfarte at strukturen sikret at flere elever kom til orde og at det ble et større mangfold i samtalen. Dette er noe de fleste som har drevet med filosofi med barn har erfart. Det at ordet ikke gis til den som er raskt opp med armen og at det er tenkepauser før man skal si noe, gjør det lettere for dem som er usikre av forskjellige grunner, til å komme fram med sine tanker. De fleste lærerne i prosjektet brukte terningkast eller lappetrekking for å velge ut hvem som skulle snakke.

En lærer kommenterer at de stille elevene sier hele setninger i filosofitimen. En annen at de elevene som vanligvis ikke snakker, de snakker i filosofitimen og de vegrer seg heller ikke. Det virker som om de er glade for å få mulighet til å snakke uten selv å be om ordet. "... Det er som å lære seg reglene for et spill – disse gir muligheter for å kunne yte det ypperste i et

felleskap.” ”At alle, men spesielt de ”stille” elevene får muligheter til å delta. Formen tvinger alle frem samtidig som den holder de mest aktive noe tilbake.” ” ...det er trygt å ha en form å forholde seg til, og det gir etter hvert rom for å tenke utover og åpnere.”

I tillegg til at struktur er med å sikre at det elevene gjør blir filosofi, så gir en struktur også trygghet for lærere og elever. Poenget med strukturen er at den skal tvinge deltakerne i samtalen til å tenke grundig og se nye muligheter, samt forholde seg ikke bare til egne tanker, men også til andres. Når man blir vant med strukturen så får man tid til å arbeide med det filosofiske innholdet. Det å beherske en struktur for samtalen gjør læreren mer trygg i sin spesielle rolle. Det er særlig den siste siden ved struktur som lærerne selv legger merke til. Mange skriver om dette: ”Jeg er blitt trygg på å bruke den filosofiske metoden som verktøy, og vet hvilke temaer som er bedre egnet enn andre. Dette på grunnlag av respons fra elevene.” ”Jeg synes jeg til en viss grad både forstår og mestrer metodikken.” ”Føler at jeg har forstått noen hovedpoenger som gjør at jeg føler en viss trygghet.”

En lærer sier at struktur kan oppleves som en ”unødvendig tvangstrøye”, men hun legger til at struktur ikke nødvendigvis må være slik, men at ”det tar lang tid å tilegne seg samtalestrukturen og dens spilleregler. Innlæringsprosessen kan være en tålmodighetsprøve for både elever og lærere. Den folkelige betydningen av ”å filosofere” indikerer en ”alt er greit å tenke – holdning”. Å venne seg til en stram struktur for filosofisk samtale er en motsatt prosess, et arbeidsverktøy.”

Lærerrollen

Arbeidet med filosofi i skolen krever en spesiell lærerrolle i tillegg til at elevene også må oppføre annerledes enn de er vant til (se kapittel 2). Det sentrale i denne rollen er det å holde seg tilbake og å være bevisst sin uvitenhet i forhold til de temaene som elevene arbeider med. Ovenfor har det vært understreket at læreren har et spesielt ansvar i forhold til det å sikre at elevene faktisk driver med filosofi gjennom å kreve at de holder seg til saken, begrunner, bygger på hverandre og liknende.

Vi har sett at de lærerne som har problemer med å forholde seg på denne måten og er redde for at elevene skal si noe som ”er feil”, eller som føler en forpliktelse i forhold til å formidle filosofihistoriens svar på de temaer som er opp i samtalen, de har problemer med å få elevene til å drive med filosofi. Noen lærere er bevisst disse vanskelighetene ”Det vanskeligste er å

slippe opp rollen som den kontrollerende læreren som skal styre, og la elevene ta over samtalen. Fordi det er uvant for elevene og læreren.” ”Innenfor samtalen er det vanskeligste; å stille de rette spørsmålene for å holde elevene på sporet og komme videre i samtalen.” Andre skjønner ikke hvorfor elevene ikke gir seg ut i det filosofiske umiddelbart. Ingen av lærerne som mislyktes i å få elevene til å drive med filosofi, knyttet sine problemer til sin egen rolle som leder av samtalen, bortsett fra en som sa at hun ikke klarte å presse elevene til å gå videre og dermed klarte hun ikke å få dem til å filosofere.

Fraværet av fasitsvar i filosofien er noe som innledningsvis gir en del lærere og elever vanskeligheter. En lærer i prosjektet skriver: ”For andre elever kan filosofi virke frustrerende i starten. De er vant til at læreren kan de gi de et korrekt svar eller hvor de kan finne det korrekte svaret. I filosofi skal vi finne dette svaret sammen (uten hjelp av internett/leksikon).” ”Når jeg spør i den filosofiske samtalen så har jeg ikke svaret. Det synes elevene av og til er forferdelig. Men etter hvert er de blitt vant til at min rolle er annerledes her enn i andre timer.” ”Vanskelig er å styre samtalen uten å blande seg inn for mye i innholdet – dette trenger opplæring til.”

Vi har sett at de lærerne som klarer å bringe samtalen fra koseprat og generell meningsutveksling til en grundigere undersøkelse er dem som er nøye på formen uten å blande inn sine egne synspunkter på innholdet. Denne erfaringen støttes av flere av de lærerne vi har snakket med utenfor prosjektet, for eksempel lærerne i Tønsberg.

Minoritetsspråklige elever

I prosjektet skulle vi få fram kunnskap om hvordan elever med ulik religiøs og kulturell bakgrunn opplever faget. Vi valgte å ha fokus på elever med minoritetsspråklig bakgrunn siden det er vanskelig for lærerne å alltid vite om annen form for religiøs og kulturell bakgrunn enn den som kommer fram med elevenes morsmål.

Vi har som nevnt, lang erfaring med å arbeide med filosofi i grupper med minoritetsspråklige elever. Vi har sett at langsomheten ved en filosofiske samtalen er en fordel for dem. Hvis man ikke behersker norsk godt, er tenkepauser og det å måtte skrive ned sine tanker, viktig. En slik form sikrer at de som er svake språklig av forskjellige grunner, lettere kommer til orde enn i en form hvor det gjelder å være raskt oppe med hånda. Også vekten på å lytte og sammen forstå det som blir sagt, er en fordel for dem som ikke behersker norsk godt.

Vi har sett at disse elevene ofte kan tilføre samtalen nye og spesielle erfaringer. Både fordi de har opplevd andre ting enn majoritets elevene hvis de for eksempel har vært i foreldrenes hjemland, men også fordi de har spesielle erfaringer som språklig og kulturell minoritet. Disse erfaringene kan ha betydning for utviklingen av samtalen, dermed kan elever med denne type erfaringer bli mer tydelige og viktige for sine medelever på en ny måte.

En lærer påpekte betydningen av filosofi for disse elevene fordi de i den filosofiske samtalen fikk lære og bruke ord og språk på personlige erfaringer. Dette ble ikke gjort så mye i skolen, den norske mange lærer er knyttet til det faglige og til en viss grad til leken i skolegården. Følelser, tanker og personlige erfaringer snakker mange for det meste om på sitt morsmål. Filosofitimen gir dermed en anledning til å utvikle dette også på norsk.

Mer konkret har vi sett at filosofiske samtaler lærer alle deltakerne å bli bedre til å stille spørsmål, samt at det å spørre ikke blir sett på som et uttrykk for at man er dum. Spesielt viktig var de minoritetsspråkliges erfaring av at også elever med norsk som morsmål hadde vanskeligheter med å skjønne mange ord og begreper. At også slike elever trengte tid og kunne være ”dumme”. En slik erfaring har gitt noen av ”våre” elever mot til å spørre også i andre sammenhenger. Samtaleformen med runder og liknende, fører også til at denne elevgruppa i større grad (det gjelder også dem som er generelt sjenerte eller stille) blir lyttet til av sine medelever. Filosofisk samtale fører generelt til bredere deltakelse enn vanlig samtale.

Man kan også tenke seg at det spesielle med filosofi, nemlig at vi der arbeider med genuint felles menneskelige problemstillinger, skaper et fellesskap som går utover hvem den enkelte er og presterer i andre sammenhenger. For eksempel har alle deltakere i en filosofisk samtale problemer med å uttrykke en viktig tanke klart eller å forstå andres tanker. Det er altså ikke bare minoritetsspråklige som har dette problemet. I filosofitimen ser disse elevene at det ikke bare er dem som har vanskeligheter med å kommunisere viktige tanker og følelser.

Disse generelle erfaringene bekreftes i prosjektet. Det viser seg i vårt materiale at filosofien gjør noe for elever som både har vanskeligheter med det norske språket og som tilhører en minoritetskultur. I en månedsrapport står det: ”Ny elev som kan norsk dårlig og har pratet og deltatt lite i vanlig undervisning var virkelig godt med. Han likte situasjonen svært godt og det var deilig både for han og meg å kunne spørre om alt var forstått. De andre elevene ble

oppmerksomme på at han trengte noen ekstra forklaringer. Dette så ut til å virke svært positivt for eleven. Han ble flinkere å spørre allerede neste dag i vanlige fag. Han virket med en gang mye tryggere på å spørre om språk/forståelse og ting og tang”,

Og fra andre rapporter: ”Tre minoritetsspråklige elever er svært tilstede og aktive i denne timen. Legger fortsatt merke til at de uten å være ”flaue” spør mer enn i vanlige timer. Både jeg og medelever blir spurt.”. De minoritetsspråklige viser ”større frimodighet enn vanlig til å komme med innspill. Bruk av konkrete virket positivt motiverende. (10. trinn)” De minoritetsspråklige ”elevene tok ordet like mye som de andre elevene og var engasjert. Filosofi skaper en arena tilpasset for alle (10. trinn)”. ”Amina er tospråklig og veldig aktiv i filosofien. Hun hjelper ofte de andre barna og er god på å klargjøre og oppsummere samtaler. Hun har ikke så avansert ordforråd og bruker av og til feil grammatisk oppbygning. Vi voksne kan kanskje lage for kompliserte resonnement? Er få ord og enkelt språk filosofiens språk? (3. trinn)”. ”Det virker som et godt hjelpemiddel for språkmessige barrierer er å komme med eksempler. Tre av de minoritetsspråklige elevene i klassen bruker dette når de begrunner. (3. trinn)”

Men det er selvsagt også mange problemer for flere av de minoritetsspråklige elevene, som er typiske for noen av dem med spesielle hjemmeforhold eller kulturell opprinnelse. For elever som strever med å lære helt grunnleggende og nye ting og som kanskje også kommer fra en kultur hvor det legges mer vekt på det umiddelbart nyttige, kan filosofi oppleves som overflødig eller unyttig.

På en av skolene i prosjektet utviklet det seg lett en aggressiv tone i elevgruppa fordi noen ikke fikk lov til å snakke om det de vil snakke om, nemlig islam. I stedet måtte de lytte til andre snakke om emner de ikke var interessert i. En elev sier at han vil arbeide med ”... flere ting om religioner (islam)”. Han synes det er kjedelig ”å sitte der å høre på andre og tenke på andres mening.” En annen elev i samme klasse sier at ”ikke alle respekterer andres meninger og ... noen blir veldig aggressive”. Samtidig er det en elev som sier at det blir kjedelig ”når alle har de samme meningene og å høre på noen som sier meningsløse ting.”

For at minoritetsspråklige barn skal ha utbytte av filosofi, så må det gå langsomt. Dette kan være en utfordring i forhold til noen av de norskspråklige som lett kjeder seg eller som blir utålmodige i forhold til ting de oppfatter raskere eller kanskje bare mener å oppfatte raskere.

I elevenes tilbakemeldinger er det ingen forskjell mellom minoritetsspråklige og andre elever når det gjelder beskrivelsen og vurderingen av filosofiarbeidet. Minoritetselvene er muligens litt mer positive enn de andre.

Under studieturen til England i mai 2007 (se kapittel 3) besøkte noen av deltakerne skolen Handford Hall, hvor det var mange minoritetsspråklige elever. Denne skolen hadde blant annet fått et kraftig oppsving i elevenes leseferdigheter etter at de hadde begynt med regelmessige filosofiske samtaler.

Oppsummering

Flertallet av lærerne i prosjektet har klart å få elevene til å drive med filosofi. Vi har beskrevet noen sentrale forutsetninger for at dette har skjedd. Det dreier seg om at

- filosofi må timeplanlegges eller være eget fag
- lærerne må få skoling og undervisningsmateriale
- lærerne må arbeide langsiktig

Sammen med den generelle beskrivelsen av filosofi og av filosofi i skolen i kapittel 2 utgjør dette et grunnlag for det første å fastslå at filosofi kan være et fag i skolen, kanskje også at det bør være det, og at det må stilles konkrete krav til organiseringen av et eventuelt filosofifag for at vi skal sikre at det elevene driver med virkelig blir filosofi.

Hvis man med filosofi i skolen mener det som beskrives i kapittel 2, så viser dette prosjektet at filosofi må bli et eget fag med en læreplan som får fram at filosofi ikke bare har et innhold, et stoff, men også er en måte å arbeide på.

Mål nr. 3: Etablere kunnskap som kan bygges ut til en læreplan i filosofi, og hvordan den kan/bør se ut

Arbeidet i prosjektet og annen erfaring, har vist oss betydningen av at lærerplanen må få fram filosofi som aktivitet, som et gjørefag. Uten en tydelig plan på dette området er det ikke sikkert at et eventuelt filosofifag virkelig blir filosofi. Vi må ha en plan som sikrer at det

elevene gjør i faget er filosofisk. Vi kan ikke ta for gitt at dette skjer hvis planen bare har et innhold i form av personer og temaer, slik filosofi og etikk-området i KRL har. Ovenfor har vi vist hvor viktig det er for lærerne å få støtte, blant annet gjennom en tydelig plan.

Vi har kunnskap nok til å utvikle en læreplan i filosofi. Prosjektet har vist oss hvor viktig det er å arbeide sakte og grundig med stadige gjentakelser. Det bør derfor være få kompetansemål som gjentas og eventuelt varieres, årlig. Kompetansemålene må omfatte både filosofiske ferdigheter og filosofiske temaer. Elevene må ikke lammes av en mengde enkeltpunkter på planen slik at det ikke blir rom for fordypning og utvikling av egne tanker. Elevene må heller ikke "bli ferdige med temaet sannhet på 1. trinn". På denne måten skal faget kunne fungere som en motvekt mot en fragmentert skolehverdag, samt gi stabilitet og mening. Materialet vi laget til lærerne i prosjektet omfattet mange temaer. Flere lærere og elever reagerte på at det var så kort tid til å arbeide med hvert tema.

På seminaret i september 2006 (se kapittel 3) ble vi rådet til å satse på "oppbyggelig" filosofi i form av vekt på helhetstenkning og sammenheng. Det kan sikre at elevene beholder tilliten til verden samtidig som de undersøker den, og at de ikke utvikler seg til kverulanter. I skolen må det legges vekt på filosofi som meningsskapende.

Prinsipper for eventuell læreplan

Som sagt er det viktig med en plan som både gir kunnskap om filosofi og rom for å arbeide filosofisk. Det er disse to sidene ved filosofi som gjør at det kan være vellykket å innføre filosofi som fag. Stortingsmelding 30 (2003-2004) sier at filosofi kan gi elevene grunnleggende ferdigheter i forhold til skole, samfunns- og arbeidsliv. Det er nettopp ferdighetene eller filosofi som aktivitet, som selv små barn kan drive med, mens de ikke har utbytte av innføring i filosofihistorie før de blir eldre. De yngste kan i tillegg arbeide med filosofiske temaer som sant/falskt, godt/ondt osv., men uten å forholde seg til hva filosofer gjennom tidene har ment om dette. Ved eventuelt å bare legge vekt på det faglige innholdet i form av kunnskap om filosofihistorie, blir filosofi bare et fag for de eldste elevene og en mulig effekt i forhold til kritisk evne og liknende, blir mindre.

Vi har prøvd å vise hvordan man kan følge opp denne tosidigheten ved filosofi i de konkrete læreplanforslagene på side 79-80 gjennom å sortere kompetansemålene i tre hovedgrupper: filosofiske verktøy, filosofiske temaer og filosofiske begreper. I alle tre gruppene er det både

fagkunnskap og ferdigheter/aktiviteter. Dette reflekterer hvordan filosofer selv arbeider med disse områdene.

Det som blir utfordringen her er å tilpasse denne tosidigheten (lærestoff og arbeidsmåte) til særpreget ved læreplanene i LK06, nemlig at de ikke skal gi føringer for arbeidsmåter/metoder, lærestoff eller organisering. Samme utfordring har man hatt i arbeidet med læreplanen i norsk hvor arbeidsmåter er en del av fagkompetansen, slik som i filosofi.

Følgende punkter må direkte eller indirekte komme fram av en eventuell filosofiplan.

- Filosofi er et gjørefag, metodene/arbeidsmåtene må være en del av planen.
- Veksling mellom innlæring av ferdigheter og bruk av disse på temaer og begreper.
- Gradvis innlæring av ferdigheter og begreper.
- Gjentakelse av ferdigheter, begreper og temaer med fordypelse opp gjennom trinnene.
- Arbeide med kjente filosofer, dvs. bli kjent med navn og sentrale problemer. I liten grad på småskolen, i større grad oppover på trinnene.
- Mer bevisst arbeid med spesifikke filosofiske disipliner/områder som vitenskapsfilosofi, språkfilosofi, feminisme, ... på høyere trinn.
- Få fram betydningen av kontinuitet og langsiktighet.
- Få fram at filosofi er et fag man kan bli bedre i gjennom trening, ikke bare ”snakkefag” og ”meningsfag”, men noe man kan evalueres i ut fra tydelige kriterier uten at det betyr at man må ha bestemte meninger osv. Det finnes gode og dårlige argumenter, det finnes åpen og lukket holdning, man kan være villig til å se en sak fra flere sider eller ikke, vilje til å ta stilling og liknende.
- Planen må få fram betydningen av det skriftlige i det filosofiske arbeidet, for eksempel gjennom å understreke loggboka.
- Planen må få fram betydningen av både det individuelle og det felles (i hele gruppa, ikke bare smågrupper) arbeidet. Kanskje understreke tenkepauser og loggboka (begge individuelt arbeid) og felles samtaler?

Evaluering av filosofi

Hvis filosofi blir et fag, må elevene evalueres. Vi har sett i kapittel 3 at en rektor ved en skole som har filosofi, er motstander av filosofi som fag av den grunn. I Kunnskapsdepartementets

analyserapport (side 41) er vanskelighetene med en eventuell vurdering et av argumentene mot filosofi som eget fag.

Det er selvsagt vanskelig å vurdere elevenes arbeid i filosofi, men det er ikke umulig. Det første som må gjøres klart, er at det ikke er elevenes meninger som skal evalueres. For å ta det enkleste først: der det i en eventuell plan står at elevene skal kunne fortelle om/gjøre rede for Sokrates' syn på mennesket/Aristoteles' syn på lykke/Sartres syn på frihet osv., så skal selvsagt slikt evalueres. Elevene skal gjøre rede for innholdet i disse synspunktene. Men så skal de også ta stilling til om Sokrates/Aristoteles/Sartre har rett eller finne argumenter for/mot deres standpunkter. Da er det selvsagt ikke slik at de som er enig skal ha bedre karakterer enn de som er uenig, eller omvendt alt etter som det er snakk om en filosofi/et standpunkt som er spesielt beundret/mislikt generelt.

Som vi har vist i kapittel 2 preges en filosofisk arbeidsmåte av bestemte ting som

å lytte + slippe andre inn i samtalen

å forholde seg til det andre sier (kunne gjenta det, tolke det og ta stilling til det)

å vise usikkerhet

å ha vilje til å prøve og dermed ta sjansen på å være dum eller uvitende

å se en sak fra flere sider

å være åpen for å skifte standpunkt

å begrunne, komme med eksempler

å snakke til saken

å si relevante ting

å kunne vurdere det en selv og andre sier

å kunne ha et metaperspektiv, dvs. kunne se hva som var vanskelig, hvem som gjorde hva, hvordan man kom fram til en konklusjon, konsekvenser av et standpunkt og liknende

Vi må ha en undervisning som gir elevene trening i og anerkjennelse av slike ferdigheter. Det er også slikt vi skal evaluere, ikke mengden av eller det spesifikke innholdet i det den enkelte elev sier. I filosofi handler det ikke om å være rask og flink, men å være modig, selvstendig (tørre å si jeg vet ikke, jeg forstår ikke, jeg vil prøve, ja, det var dumt, du tar feil osv.) og kanskje litt bøllete.

Elevene må få oppgaver som gjør det mulig å vise denne type ferdigheter. I stedet for å ha framføringer basert på klipping og liming fra internett eller bøker, så kan de skrive essay/oppgaver og ha framføringer med utgangspunkt i en tekst de skal stille (filosofiske) spørsmål til og selv finne svar på spørsmålene. Svarene skal begrunnes og det skal være flere alternative svar. De skal velge ett av svarene og begrunne valget sitt. De kan få tilsvarende oppgaver i forhold til det andre elever sier. Altså gjengi en annens standpunkt og formulere en filosofisk påstand/et filosofisk spørsmål med utgangspunkt i det en annen har sagt. Deretter finne forskjellige svar og vurdere dem.

Mange lærere har gode erfaringer med at elevene bruker loggbok i filosofitimene. I den skriver de ned egne tanker og det som skjer i timen. Senere får elevene oppgaver med utgangspunkt i det de har skrevet i sin egen loggbok. Oppgavene må ikke bare være knyttet til den enkeltes egne tanker og standpunkter, men også til hva andre sier i løpet av samtalen. På denne måten kan loggboka være utgangspunkt for evaluering i tillegg til den muntlige aktiviteten i timene og en eventuell eksamen. Det er noen eksempler på oppgaver man kan gi elevene for å få fram deres filosofiske ferdigheter i Vedlegg.

Mål nr. 4: Bygge opp kunnskap som kan brukes til å heve lærernes kompetanse i faget.

I hovedtrekk var skoleringen av lærerne i prosjektet vellykket. Det kom blant annet fram i sluttevalueringene av prosjektet. Vi var overrasket over hvor mange av og hvor raskt, lærerne hadde filosofi med sine elever. Skoleringen, sammen med materialet, ga dem trygghet til å kaste seg ut i det. Samme erfaring gir lederne av prosjektet i Clackmannanshire (se kapittel 3) uttrykk for. Det ser ut til at en begrenset skolering, rundt 20-30 timer, er nok for å sette lærerne i gang og holde på i tre semestre. Erfaringer fra Tyskland har vist at læreplan i seg selv ikke er nok. Lærerne må skoles i å drive med filosofi og det å drive med filosofi må få høyere status.

Skolering av lærerne må legge vekt på de praktiske og filosofiske sidene ved virksomheten. Vi har erfart betydningen av at det ikke er for mye forelesninger eller tradisjonell undervisning. Lærerne/studentene må drive med filosofi selv og med samme materiale som elevene bruker. Flere av våre lærere understreker betydningen av dette. ”Viktig at jeg selv har

prøvd ut filosofiske samtaler før jeg leder elevene, da skjønner jeg deres frustrasjoner.” ”Det at vi prøver øvelsene på samlingene før vi prøver dem i klassen, det har betydd enorm, jeg har lært veldig mye – særlig av de små elevene mine – ved hjelp av det materialet.”

Samtidig må også det teoretiske være til stede. Dette var kanskje en svakhet ved vårt opplegg. Noen lærere mente at det ble for mye samtale på bekostning av trening i å lede samtaler og innføring i filosofiske grunnproblemer. ”Det er vanskelig å lede den filosofiske samtalen på en kvalitativt god måte. Vi i prosjektet har fått mye trening på å være elever på samlingene, men lite trening direkte i å lede samtalene. Her har noe manglet. ... Skulle ønsket mer tid til fordyping av temaene.” I de to siste samlingene hvor vi arbeidet med språk og vitenskapsteori, ble det tydelig at skoleringen måtte ha et innslag av fagstoff. Det var ikke nok at deltakerne arbeidet med stoffet i form av samtale selv. De trengte ny kunnskap om temaet i tillegg. Men nettopp i tillegg, og ikke bare fagstoff i form av forelesninger.

En annen viktig erfaring har vært betydningen av at skoleringen går over tid og at lærerne følges opp mellom samlingene. Denne oppfølgingen kan skje på flere måter, for eksempel gjennom krav om gjennomføring, rapportering og dokumentering av timer, eller ved skolebesøk eller veiledning over nett og liknende. Vi har sett i andre sammenhenger at lærere som går på kurs, men ikke prøver selv, sjelden har filosofi med sine elever etter at kurset er ferdig. En lærer melder fra om både ubehaget og fordelene med å bli fulgt opp når han sier at det er bra ” at samlingene har vært gjennomført som avtalt, at vi skulle gjennomføre timer og skrive rapporter. Det er frustrerende, men veldig viktig og lærerikt å bli holdt i ørene.” Andre legger også vekt på betydningen av oppfølging og kommunikasjon. På spørsmålet om hva som er nødvendig for å kunne drive med filosofi med elevene er det noen som svarer ”Ha et forum der vi kan utveksle erfaringer og praktisere filosofisk samtale.” ”Gjennom å praktisere å få tilbakemelding på det vi gjør.” ”En strukturert lærerveiledning.”

Nettopp det at skoleringen gikk over tid, at lærerne fikk tilbakemelding på egne rapporter og at de selv arbeidet med materialet de senere brukte på egne elever, var avgjørende for å lære seg en strukturert måte å arbeide på. Vi så at de lærerne som vegret seg mot å delta i det filosofiske arbeidet på samlingene, hadde størst problemer med egne elever.

Denne form for skolering er helt avhengig av at lærerne behersker IKT. Vi har erfart at gjennom aktivt bruk av nettet kan man nå og støtte lærere over hele landet. Vi erfarte også at

lærere brukte nettet til å hjelpe og støtte hverandre. Men nettkontakten erstatter ikke det personlige møtet. De er gjensidig avhengige av hverandre.

Vi så at lærernes behov for filosofisk kunnskap og skolering økte etter hvert som de arbeidet med filosofi. De trengte mer for å holde koken og for å få til undervisningen på en bra måte. I begynnelsen var filosofi noe nytt og entusiasmen hjalp til med å holde lærerne i gang. Etter en stund var det ikke nok. Arbeidet kan lett gå på tomgang, det er vanskelig med fordypning og langsiktighet hvis man ikke vet hva arbeidet dreier seg om rent filosofisk. Rektor Lynne Hinton ved Buranda school i Australia (se kapittel 3) legger vekt på skolens mulighet til å rådføre seg med en filosof. Vi må tenke gjennom hvordan filosofer skal kunne støtte arbeidet med filosofi i skolen generelt og skolering av lærerne mer spesielt.

Lærerne i prosjektet så på skoleringen som absolutt nødvendig. En lærer er veldig tydelig på dette når hun skriver ”å innføre filosofi i skolen uten å skolere lærerne vil være en katastrofe. Da vil det bli noe av det mest mislykkete som har vært satt i gang i norsk skole. Vi har erfart hvor vanskelig det har vært å gjøre noe helt annet (dvs. filosofi). Vi har trengt skolering, trening og tid.” Og hun fortsetter: ” Selv om det er laget gode "lærebøker" (dvs. innføringer i filosofisk samtale), tror jeg det blir svært vanskelig for de fleste lærere å gjennomføre filosofisamtaler slik vi har lært de bør være bygget opp, uten å ha lært det, og ikke minst erfart det selv. Når jeg synes det går tungt og elevene er svært vanskelige å få i tale, eller ikke vil ta valg og begrunne hvorfor, prøver jeg å huske hvor vanskelig og slitsomt jeg synes det kan være selv å sitte i ringen og skulle bestemme meg for eller mot. Jeg tror at det å innføre filosofi i skolen som et fag for alle, må kreve en grundig skolering og bevisstgjøring av lærerne om hva hensikten er. Det bør heller ikke bli opp til de lærerne som har lyst eller av andre grunner vil prøve, det er tungt å arbeide med et slikt emne når nyhetens interesse er borte. Slik skoleringen i Kunnskapsløftet foregår - altså at de fleste ikke får noen skolering i det hele tatt, kan ikke bli vellykket. Og da vil det forsvinne igjen like fort som det dukket opp.”

Kapittel 5: Konkrete forslag – Hva bør gjøres

I. Eget fag og synliggjøring av filosofi

Generelt

Prosjektet har vist at hvis filosofi skal fungere som fag, bør elevene ha filosofi ukentlig med vekt på filosofi som aktivitet. Samtidig har vi sett at det er krevende å innføre et nytt fag eller en ny aktivitet, ikke minst må lærerne skoles. Vi foreslår derfor at innføringen skjer gradvis parallelt med skolering av og støtte til lærerne på forskjellige måter. Vi mener at det beste vil være å innføre filosofi som fag på 1. til 4. trinn i første omgang, i tillegg til innslag av filosofi i andre fag på alle trinn.

I tillegg til våre erfaringer, er det ting knyttet til Kunnskapsløftet som helhet, som taler for at filosofi bør inn i grunnskolen. Det er filosofi i den nye *rammeplanen* for barnehagen fra august 2007. Filosofi har samtidig kommet inn i den videregående skole i programfaget *historie og filosofi*. Begge steder er det vekt på filosofi som aktivitet i tillegg til et tungt faglig innhold i programfaget. Forslaget til ny *formålsparagraf*, som er ute på høring, legger vekt på at opplæringen skal fremme vitenskapelig tenkemåte og at elevene skal lære å tenke kritisk. I tillegg kommer behovet for å revidere *KRL* som et resultat av dommen i Den europeiske menneskerettighetsdomstolen (EMD) i Strasbourg i juni 2007.

Filosofi er indirekte til stede i Kunnskapsløftets læreplanverk (LK06). Vi har allerede referert fra Stortingsmelding 30 hvor det beskrives mulige positive trekk ved filosofi som fag i skolen, nemlig at filosofi kan bidra til erkjennelse og livsanskuelse, at filosofiske problemstillinger og metoder vil kunne styrke arbeidet med fag i skolen og gi elevene perspektiver gjennom kunnskap og drøfting. Det er også flere henvisninger til filosofi som arbeidsmåte, kunnskapsstoff og grunnlagstenkning i generell del av læreplanen, og i de enkelte læreplanene i LK06, selv om ordene "filosofi", "filosofisk" og "filosofere" sjelden brukes. I stedet brukes ord som "kritisk tenkning", "bevisste verdivalg", "drøfte", "gi begrunnet vurdering", "samtale", "uttrykke egne meninger", "vurdere hva som er saklig argumentasjon", "delta i utforskende samtaler", "naturvitenskapens teorier", "vern av naturen", "familie", "normer", "rettferd" og liknende.

I tillegg kan filosofi være med å styrke flere av de grunnleggende ferdighetene, særlig gjelder dette de muntlige og skriftlige ferdighetene som står sentralt i filosofisk virksomhet.

Vi har sju konkrete forslag som alle er forankret i erfaringer fra dette prosjektet, samtidig som de støttes av andres erfaringer.

Forslag 1: Begynne med filosofi på 1. til 4. trinn

Forslag 2: Synliggjøre og utvide filosofi i de enkelte fag

Forslag 3: Bruke ”filosofi” og ”filosofisk”

Forslag 4: Etterutdanning (og lærerutdanning) med vekt på filosofi som praksis i 20 timer

Forslag 5: Filosofiboka

Forslag 6: Hefte om samtale

Forslag 7: Nettsted

Nedenfor går vi inn på hvert enkelt forslag i detalj.

Forslag 1: Begynne med filosofi på 1. til 4. trinn

Selv om vi mener at det endelige målet bør være filosofi som eget fag på alle trinn, så mener vi det er best å starte med filosofi som eget fag på 1. til 4. trinn i første omgang. Å starte med filosofi på alle trinn med en gang, kan bli for omfattende og føre til at det ikke blir bra nok. Samtidig foreslår vi at en innføring av filosofi for de yngste elevene kombineres med en synliggjøring og styrking av filosofi i andre fag og for alle elever.

Generelt kan en gradvis opptrapping gi mer erfaring, samt muligheter til å rette opp feil underveis. Dette kan legge et godt grunnlag for en introduksjon av filosofi som eget fag på alle trinn. I prosjektet har vi sett at filosofi har vært enklest rent organisatorisk på de laveste trinnene. Det har heller ikke vært så skremmende innholdsmessig for lærerne der.

En annen grunn til å starte med de yngste er at elevene etter hvert vil trekke arbeidsmåtene og holdningene med seg, slik at filosofi gradvis vil prege arbeidet videre oppover på trinnene.

Ved å starte med de yngste vil det også bli en sammenheng mellom filosofisatsingen i barnehagen og skolen. En slik organisering kan sammenliknes med lese- og skriveopplæring. Den foregår ”synlig” på de første trinnene og dras så med som verktøy og arbeidsmåte høyere opp, hvor ferdighetene også utvides og forfines. Også det faktum at det er vedtatt økt timetall på 1. til 4. trinn kan gjøre en slik løsning enklere.

Forslag 2: Synliggjøre og utvide filosofi i de enkelte fag

Samtidig som de yngste elevene får et eget filosofifag, bør filosofi introduseres for de eldre elevene gjennom å utnytte de muligheter som allerede finnes i læreplanene for dette, enten ved å understreke eksempler på filosofi eller ved å legge til kompetansemål knyttet til filosofi. Denne modellen krever ikke økt timetall, men en justering av planene.

Det mest opplagte faget å gjøre noe slikt i er KRL. Både fordi filosofi og etikk er et av tre hovedområder i faget og fordi dommen i EMD sier at kristendomsdelen av faget er for dominerende. En mulig løsning kan være å redusere kristendomsdelen, for eksempel til 40 % og øke hovedområdene religioner og livssyn og filosofi og etikk til 30 % hver. Samtidig må det presiseres at elevene skal arbeide med filosofi, ikke bare lære om.

Vi har sett i prosjektet at det var forholdsvis enkelt å organisere arbeid med filosofi i KRL. Elevene likte også godt å arbeide med etiske spørsmål på denne måten. Problemene som var knyttet til at elevene var så eksamensfokusert siste halvdel av 10. trinn, vil kanskje kunne dempes noe hvis filosofi blir en enda tydeligere del av det elevene kan vente å komme opp til i en eventuell eksamen.

KRL-faget er i en spesiell situasjon akkurat nå og må forandres uansett. Men det er også mulig å få til mer filosofi i allerede eksisterende læreplaner i andre fag gjennom å markere enkelte kompetansemål og enten presisere at elevene skal arbeide filosofisk her eller legge til kompetansemål om filosofisk samtale. Vi har eksempler på hvordan dette kan gjøres nedenfor. Mer konkret kan ”samtale”, ”drøfte”, ”uttrykke egne meninger” og liknende noen steder byttes ut med ”filosofisk samtale” eller ”filosofere” (som allerede står en gang i læreplanen for naturfag). En annen måte å få fram det filosofiske på, er å vise lærerne forskjellige former for organisering av samtale, drøfting, uttrykk av meninger og liknende. Mer om det nedenfor.

Det kan virke underlig at filosofi både skal være et eget fag og skal utgjøre en stor del av KRL samt mindre innslag i andre fag. Forslaget henger sammen med den konkrete situasjonen vi er i, nemlig at KRL-faget er problematisk, men også sammen med det som læreplanene allerede legger opp til, nemlig at filosofi skal behandles i hvert enkelt fag. Dette er vi enige i (jfr. for eksempel rapporten om filosofi i læreplanene fra januar 2005), men prosjektet har vist at

enkeltinnslag eller periodevis arbeid, ikke er nok for at elevene skal tilegne seg nødvendige ferdigheter i filosofi. Dette bekreftes av andres erfaringer både her i landet og internasjonalt. Det må ryddes plass til filosofi på timeplanen. Filosofi må ikke bare være noe som gjøres i avgrensede perioder eller når man har tid til overs. I og med at filosofi og etikk er ett av tre arbeidsområder i KRL, kommer ikke filosofi til å være noe elevene gjør jevnlig. Det gjelder i enda større grad når filosofi opptrer som enkeltmål eller arbeidsmåter i en ellers omfattende plan. Det ene utelukker dermed ikke det andre.

Kombinasjonen mellom filosofi som eget fag og filosofi i KRL og eventuelt andre fag, kan løses gjennom at filosofifaget har ansvaret for jevnlig trening i nødvendige ferdigheter samt tar opp grunnleggende filosofiske temaer som også behandles mer konkret i de enkelte fagene, for eksempel etikk i KRL, etikk og politisk filosofi i samfunnsfag, vitenskapsteori og etikk i naturfagene og språkfilosofi og semantikk i norskfaget. I filosofifaget kan man arbeide med temaer og ferdigheter uten å skjele til et bestemt innhold i et annet fag. I de enkelte fagene kan elevene bruke det de har lært i filosofitimen og forhåpentligvis se sammenhenger og grunnleggende problemer i disse.

Forslag 3: Bruke ”filosofi” og ”filosofisk”

På seminaret i september 2006 (se kapittel 2 og 3) var bruken av ordene ”filosofi” og ”filosofisk” et tema. Noen mente at disse begrepene ikke skulle brukes fordi det elevene drev med ikke var filosofi i ”voksen” eller i akademisk forstand. Andre henviste til at vi har fag som matematikk og musikk uten at vi dermed påstår at elevene driver med matematikk og musikk på samme nivå som man gjør på universitetene eller slik matematikere og musikere gjør.

I læreplanens generelle del samt i mange av læreplanene, er det beskrivelser og uttrykk som folk som kjenner filosofi vil kunne si handler om filosofisk virksomhet. Mange av verbene i læreplanene – samtale, drøfte, fantasere, reflektere, uttrykke meninger, vurdere, gjengi standpunkter – handler om aktiviteter som er viktige i filosofi. Både emner og arbeidsmåter i læreplanen åpner opp for at elevene skal kunne drive med filosofi. Problemet er at mange som ikke er filosofisk skolert ikke er klar over dette. Så lenge ”samtale” og liknende oppfattes generelt som det å snakke sammen om et emne, og flertallet av lærere og elever ikke vet at det finnes andre og mer strukturerte måter å samtale på, så vil de filosofiske mulighetene som allerede er tilstede i planene, ligge uforløste.

Dette bekreftes av skoler som har drevet med filosofi. De sier at det er grunnlag for dette i eksisterende læreplaner. Det er også derfor dette prosjektet er drevet som prosjekt og ikke som forsøk. Det har ikke vært nødvendig å sette læreplanene til side for å kunne drive med filosofi. Problemet er altså at mange trenger hjelp, stimulans og påtrykk for å se dette. Det at filosofi tydelig kom inn i KRL i 1997 har hatt enorm betydning for arbeidet med filosofi i skolen i Norge. Det var starten på et systematisk og bredt arbeid med temaet. Det har stått ”samtale” og liknende i læreplanene i årevis, uten at det har blitt filosofi av det.

Vi foreslår derfor at man i større grad enn nå bruker begrepene ”filosofi” og ”filosofisk”, både på et fag, på emner og på aktiviteter.

II. Skolering og støtte til lærerne

Forslag 4: Etterutdanning (og lærerutdanning) med vekt på filosofi som praksis i 20 timer

Undervisningen og skoleringen, både i etterutdanning og i lærerutdanning, må være fokusert på filosofi som praksis og praktisk rettet, dvs. lærerne må selv drive med filosofi. Å bare ha undervisning i filosofihistorie eller *om* filosofipedagogikk (som de har i Tyskland) fungerer dårlig, har vi sett. Dette bekreftes også av erfaringer fra England og Skottland.

Vi har erfart, i prosjektet og ved annen virksomhet, at for at lærerne skal kunne drive med filosofi med sine elever så må de ha en skolering som

- legger vekt på ferdigheter, dvs. det er ikke nok med forelesninger og teoretisk/pedagogisk innføring
- gir mulighet til selv å få erfaring med deltakelse i filosofisk samtale
- legger vekt på selvrefleksjonen for eksempel ved hjelp av loggboksskriving
- gå over tid slik at deltakerne får egne erfaringer de kan bruke i skoleringen
- gir oppfølging i form av materiale og veiledning (på nett, litteratur, kurs)
- gir innføring i filosofihistorie/filosofiske temaer

Disse punktene må gjelde både for etterutdanning og for den grunnleggende lærerutdanningen. *Konkret foreslår vi at alle lærere som skal undervise i faget, får 20-25 timer etterutdanning over tid, delvis nettbasert.* Lærerne i prosjektet fikk rundt 35 timers skolering i løpet av prosjektperioden. I prosjektet i Clackmannanshire fikk lærerne rundt 20 timer skolering. I England drives det svært mye etterutdanning hvor hvert kurs (det finnes tre nivåer) består av 20-25 timer. Tilsvarende vet vi foregår i mange andre land.

Forslag 5: Filosofiboka

Vi foreslår at det lages et hefte med grunnprinsipper og opplegg for filosofi som også inneholder planleggingsskjema og evalueringsskjema. Slike skjemaer har vi sett fungerer bra. Det kan hjelpe med å sikre et felles opplegg for alle elever samtidig som det elevene gjør blir filosofisk. Samtidig støtter slikt lærerne både i planlegging, gjennomføring og etterarbeid.

Kanskje det kan ligge en terning med tall opp til 20 i en slik bok? Det kan være en konkret inspirasjon til å sette i gang, samtidig som terningen er et bilde på det spesielle med den filosofiske samtalen.

Forslag 6: Hefte om samtale

Siden "samtale" er et verb som går igjen i læreplaner og presentasjoner av filosofi i skolen, bør vi lage et hefte som viser forskjellige former for samtale, hvor det kommer fram at samtale kan være noe mer enn at enkeltelever ber om og får ordet for å si sin mening om forskjellige saker. Et slikt hefte bør særlig legge vekt på strukturert og undersøkende samtale, gjengi prinsippene for den og gi konkrete råd.

Et slikt hefte kan ta opp spørsmål som: Hva er samtale?, Hvordan variere samtale? Er samtale og dialog det samme? og liknende. Man bør også vise forskjellige måter å ha samtale på knyttet til konkrete kompetansemål i læreplanene. Dette er en måte å hjelpe lærerne med å variere sine arbeidsmåter.

I planene brukes uttrykk som: samtale, drøfte, diskutere, snakke om, uttrykke egne meninger og følelser og reflektere. Det står også: stille/formulere/lage spørsmål, vurdere/vurdere kritisk og fantasere. Heftet kan ha eksempler på forskjellige måter slike ting kan gjøres, og hvor arbeidsmåter fra filosofi vektlegges.

Forslag 7: Nettsted

Vi har sett i prosjektet at det at lærerne har kunnet hente materiale og råd på nettet har vært veldig viktig. Det gjelder også mulighetene for å stille spørsmål og få veiledning. Vi ønsker også å understreke betydningen av at lærerne utveksler erfaringer seg i mellom på et slikt nettsted. Det burde være tilbud om interaktive aktiviteter, for eksempel invitasjon til felles nettprat. Det bør også være mulighet for elever til å kunne presentere egne meninger og undersøkelser, både for voksne og for andre elever.

Et slikt nettsted kan selvsagt knyttes til allerede eksisterende portaler for lærere og elever.

III. Eksempler på læreplaner

Med utgangspunkt i de prinsippene for en eventuell læreplan som vi har presentert i kapittel 4, skal vi her vise noen eksempler på hvordan planer som skal sikre at elevene skal drive med filosofi, kan se ut. Vi har selvsagt ikke utviklet ferdige planer, men bare antydnet hva som bør og kan være med.

1. Læreplan i filosofi 1. til 4. trinn

(Vi bare antyder hva som kan komme inn under hvert punkt)

Formål med faget

Filosofifaget skal gi elevene mulighet til å drive med filosofi, det vil si å arbeide med filosofiske temaer på en filosofisk måte.

Hovedområder i faget

Filosofiske verktøy/ferdigheter

Filosofiske temaer

Filosofiske begreper

Timetall i faget

Timetall oppgitt i 60-minutters enheter:

1. – 4. TRINN

148 timer (dette er et minimum, dvs. 1 time i uka)

1. – 10. TRINN

370 timer

Grunnleggende ferdigheter i faget

Å kunne uttrykke seg muntlig i filosofi er å kunne presentere egne tanker i form av spørsmål og påstander/svar og å kunne lytte til andre gjøre det samme. Det er også å kunne bygge på det andre sier i sin argumentasjon.

Å kunne uttrykke seg skriftlig i filosofi er å kunne skrive ned egne tanker og andres utsagn.

Å kunne lese i filosofi er å kunne forstå meningen med en tekst.

Å kunne regne i filosofi er å kunne bruke firefeltstabeller i arbeidet med distinksjoner. Å kunne identifisere enheter.

Å kunne bruke digitale verktøy i filosofi er å kunne legge fram egne tanker og forholde seg til andres utsagn, i samtaler på nettet. Det handler også om å innhente kunnskaper om filosofer og filosofiske temaer/problemer.

Kompetansemål i faget

Filosofiske verktøy

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- vite hva et spørsmål er
- formulere åpne/filosofiske spørsmål
- begrunne egne standpunkter/tanker
- lytte til andres standpunkter/tanker
- gjengi andres standpunkter/tanker
- ta stilling til egne og andres standpunkter/tanker
- bruke sammenlikning i arbeid med filosofiske temaer og begreper

- skille en god begrunnelse fra en dårlig

Filosofiske temaer

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- fortelle om Sokrates og ha filosofisk samtale/samtale om hans syn på mennesket
- fortelle om menneskerettighetene og ha filosofisk samtale/samtale om hva de kan bety
- filosofisk samtale/samtale om sant og falskt
- filosofisk samtale/samtale om bra og dårlig
- filosofisk samtale/samtale om rett og galt
- filosofisk samtale/samtale om vakkert og stygt
- lytte og ta stilling til andres tanker om livet
- filosofisk samtale/samtale om mobbing

Filosofiske begreper

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- gjøre rede for de ordene han/hun bruker
- reflektere over de ordene andre bruker
- forklare hva en begrunnelse/et spørsmål/en påstand er
- anvende begrepene sant og falskt/godt og ondt/vakkert og stygt

Vurdering i faget

Hvis filosofi i første omgang bare skal være et fag på 1. til 4. trinn, er det ikke aktuelt å si noe om vurdering.

Læreplan i Filosofi og etikk i KRL (utvidet/utdypet filosofi i KRL)

Filosofi og etikk-planen slik den er nå, er veldig spesifikk: samvittighet, fattig/rik, rasisme, verdier samer er opptatt av osv. Det er bra temaer, men det kan bli oppstykket og vanskelig å skape en sammenheng eller grunnleggende forståelse. En mulig forbedring kan være å utvide planen med mer grunnleggende temaer som for eksempel:

Hva er godt/rett?

Hvordan vet vi hva som er godt/rett?

Finnes det onde?/På hvilken måte finnes det onde?

Hva er etikkens grunnlag?

Har mennesket fri vilje?

Hva er rettferdig?

Osv.

Slike spørsmål har også de fleste religioner svar på. Elevene kan gradvis gjøre koblinger mellom det generelle arbeidet med etikk og etikken i de enkelte religioner.

Legge vekt på at elevene skal drive med filosofi. Det kan være nødvendig å innføre begrepet ”filosofisk samtale” for å sikre at elevene ikke bare har generell meningsutveksling.

Eksempel på mulige kompetansemål

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- *fortelle om Aristoteles og reflektere over/samtale om/ha filosofisk samtale om hans syn på lykke*
- *fortelle om Sartre og samtale om/ha filosofisk samtale om hans syn på frihet*
- *samtale om/ha filosofisk samtale om mennesket har fri vilje*
- *samtale om/ha filosofisk samtale om hvordan vi vet hva som er rett*
- *greie ut om etiske grunnmodeller og drøfte argumenter for og imot modellene*
- *greie ut om forskjellige kriterier for hva som er rettferdig og vurdere dem*

Samfunnsfag

I planen for samfunnsfag kan det legges inn filosofisk som praksis i tilknytning til eksisterende kompetansemål enten gjennom å bytte ut noen av verbene med ”filosofere” eller ”ha filosofisk samtale” eller gjennom å legge til et kompetansemål som går på praksis. Se eksempel nedenfor.

Vekt på etikk og politisk filosofi.

Det er allerede mye ”samtale”, ”drøfting” osv. i planen. Få tydelig fram at elevene skal samtale filosofisk/arbeide filosofisk.

Eks. fra mål i historie etter 7. trinn

- *..vise korleis menneske tenkjer og handlar ut fra samfunnet dei lever i*

TILLEGG:

- *ha filosofisk samtale/samtale om menneskets frihet i forhold til samfunnet de lever i*

Eks. fra mål i geografi etter 10. trinn

- *forklare korleis menneske gjer seg nytte av naturgrunnlaget, andre ressursar ...*

TILLEGG

- *ha filosofisk samtale/samtale om (eiendoms)retten til ressursene*

Tilsvarende, altså skifte ut verb og legge til nye mål, kan gjøres med alle de andre planene i Kunnskapsløftet.