

# Nokre ting om filosofi i barnehagen

Steinar Bøyum

For nokre år sidan ville tanken om filosofi med barn vore uhøyrtd. I dag vil stadig fleire høyre om den.<sup>1</sup> Det har til og med gått så langt at filosofi no kan bli eige fag i norsk grunnskule. Filosofi i *barnehagen*, derimot, vil vere tyngre å svelgje for mange. Eg synes eg høyrer det: Skal det ikkje vere grenser for fjolleri mellom norske pedagogar? Eller som ei mor sa det: Skal dei lære å *tenke* i barnehagen også no?<sup>2</sup> Vel, det er no verre ting ein kan lære seg, og sidan filosofi i og med den nye rammeplanen no er komen inn i barnehagen, bør alle, enten dei er skeptiske eller sympatiske, prøve å forstå både kva det er og kva det kan vere.

Motstanden mot filosofi for barn kjem i ulike former. Nokre meiner at barn ikkje *kan* filosofere, fordi dei manglar vaksne si evne til å tenke fornuftig, abstrakt og kritisk. Dette synet har spegla seg i det norske utdanningssystemet, der ein tradisjonelt har møtt filosofi fyrst på universitetet, altså når ein er blitt vaksen. Andre meiner at barn uansett ikkje *bør* filosofere, at barn ikkje har godt av å tenke så mykje, fordi det øydelegg deira naturlege, spontane og emosjonelle væremåte. Også desse ser på filosofi som noko typisk vakse, i kraft av å vere ein fornuftig og abstrakt aktivitet, men legg vekt på at det barnlege er noko ein må ta vare på lengst mogleg. Det motsette syn er at det er *filosofien* som er barnsleg, noko som vaksne, fornuftige folk har lagt bak seg, noko som, i likskap med religion og anna overtru, tilhøyrer menneskets barndom. Barn må gjerne tulle på med slike ting, men ein må ikkje tru at det er noko stort og viktig som då skjer, og ein treng i alle fall ikkje oppmuntre til det.

I seinare tid har likevel eit fjerde syn breidd om seg, nemleg det syn at filosofi passar særleg godt for barn, fordi dei har ei evne til undring som vaksne ofte verkar å ha gløymd. Dette har vore ein vanleg oppfatning mellom dei som arbeider for filosofi med barn, og det er teikn som tyder på at den er i ferd med å vinne vidare gehør. Eg støtter dette synet, men eg vil nok leggje til at barn, også små barn, er flinkare til å tenke fornuftig, abstrakt og kritisk enn ofte antatt. Dessutan: Sjølv om det var slik at små barn skulle ha avgrensa evner til rasjonell tenking,

---

<sup>1</sup> Dette essayet er basert på eit foredrag. Eg har ikkje gjort noko forsøk på å fjerne det muntlege preget.

<sup>2</sup> Jf. (Hovlund, 2004).

så følgjer det ikkje at dei difor ikkje skulle ta del i aktivitetar som krev slik tenking. Tvert i mot: Elles ville dei jo aldri lære det. For å lære noko må ein gjere ting som ein ikkje kan.

I dette essayet skal eg byrje med å skissere bakgrunnen for den bevegelsen som arbeider for filosofi for barn, og då særleg filosofi i skulen. Dernest skal eg, med særleg referanse til barn i barnehagealder, ta for meg følgjande tre spørsmål: *Kan barn filosofere? Korleis kan barn filosofere? Kvifor bør barn filosofere?* Eg har ikkje satt av ein eigen seksjon til den nye rammeplanen, men eg vil røre ved den der det fell seg naturleg.

## **1. Filosofi i skulen**

Som så mykje anna i dag, har også filosofi for barn sitt opphav i USA, nærare bestemt i filosofen Matthew Lipman sitt arbeid på 1960-talet og fram til i dag.<sup>3</sup>

Motivasjonen for Lipman er det han ser som ei kløft mellom barnets grenselause nysgjerrighet, fantasi og undring på den eine sida, og den vaksne si dovne, fantasilause og klisjebundne tenking på den andre. I løpet av oppveksten blir det intense ønsket om å forstå kvifor ting er som dei er bytta ut med overflatisk aksept av konvensjonelle meiningar. Frå å undre seg over alt ender dei fleste opp med å ikkje undre seg over noko som helst, bortsett frå i stolne stunder, som ein enten held for seg sjølv eller som ein fortel om til andre i ein ironisk tone, som om filosofiske tankar var noko litt rart, litt barnsleg og litt flaut, noko som berre får lov å kome fram i seine nattetimar når ein har drukke litt for mye raudvin. Det tragiske er at dei barna som i dag er så frie, fantasifulle og filosofiske vil ende opp på same måten. Denne utviklinga er ikkje noko ein skal akseptere som berre ”slik det no ein gong er,” som eit faktum ved menneskets natur og utvikling. Tvert imot, det er eit resultat av vårt pedagogiske system, og difor ikkje uunngåeleg.

I dag er det vanleg å høyre, ikkje berre i Noreg, at mange elevar forlét skulesystemet med alvorlege kunnskapsmanglar. Men sjølv om det faktisk er eit problem, noko eg trur det er, så er det eit resultat av meir fundamentale ting, som fleire timar i ditt og færre timar i datt, meir pengar her og mindre pengar der, ikkje kan bøte på. Det grunnleggjande problemet er snarare at så mange barn på eit eller anna punkt mister sin naturlege nysgjerrighet og spontane undring. At så mange ungdomar finn skulen kjedeleg og meningslaus er eit symptom på at noko

---

<sup>3</sup> Sjå til dømes (Lipman, Sharp, & Oscanyan, 1980).

er galt. Det skal ikkje vere slik, og det må ikkje vere slik. Det finst andre og betre måtar å gjere ting på. Og dei er ikkje ein gong dyre.

Lipmans diagnose er at utdanninga har mista sin filosofiske dimensjon. Ein makter ikkje å utnytte og utvikle barns naturlege evne til filosofisk undring. Å overføre kunnskap til barn ved å presentere stoff i forenkla og lett fordøyeleg form gjer berre vondt verre. Barn elsker spørsmål og problem, og dei vil finna svar og løysingar sjølve. Men undring og nysgjerrigheit kan ikkje takast for gitt - dei vil forvitte utan kontinuerleg stimulering. Kuren som Lipman føreskriv, er å innføre filosofi i skulen både som eige fag og som eit aspekt ved andre fag.

Undervisningssystemet har gløymd ein ”basisferdighet” som er like grunnleggjande som lesing, skriving og rekning, nemlig tenking. Å tenke godt burde vere eit like naturleg mål for utdanning som det å skrive, lese og rekne godt, for ikkje å snakke om “digital kompetanse”. Kanskje denne evna har blitt ignorert fordi ein ikkje er klar over at det finst noko slikt som god og dårleg tenking. Kanskje ein har trudd at god tenking ikkje kan lærast fordi ein no ein gong er født med ein viss IQ. Begge deler er galt. Det å tenke godt, dvs. å tenke logisk, kritisk, klart, presist, fantasirikt, å kunne grunngje sine standpunkt, sjå saker frå fleire sider, sjå alternativ, *et cetera*, er evner som kan og må utviklast gjennom øving. Fordelen med filosofi er at ein lærer slik tenking naturleg, gjennom å forfølge spørsmål som barn sjølv opplever som viktige.

Men det betyr *ikkje* at barn skal bli utsett for ein slags ex. phil.-light, dvs. ei forenkla filosofihistorie. For det første må barn oppmodast til å filosofere sjølve, ikkje pugge kva andre har filosofert. Det er barnas eigne spørsmål og tankar som skal styre slike samtalar, ikkje dei vaksne sine. For det andre, filosofering må skje i dialog med andre barn, og verken gjennom kateterstyrt undervisning eller einsam grubling – at barna sine tankar får kome til uttrykk, at dei forstår at slike tankar ikkje må gøymast vekk, er blant det som gjer filosofi med barn viktig. For det tredje, læraren er ikkje her ein som sit inne med kunnskap som skal bringast vidare, men snarare ein samtaleleiar, ein som passar på at spelereglane vert følgt og at diskusjonen ikkje hamnar på viddene. Men læraren er også ein modell for barna: Ho må sjølv vise fram dei verdiane som filosofien kviler på – dersom ho er open og kritisk, kan elevane også bli det. For det fjerde, filosofiske samtalar med barn må ta utgangspunkt i, ikkje abstrakte teoriar eller lærebøker, men i konkrete eksempel som barna kan reflektere over saman. Det kan vere noko som har hendt i friminuttet, noko dei har sett på TV, eller noko dei har lest – for den som har

litt trening eller talent for det, kan det meste nyttast som utgangspunkt for filosofisk refleksjon.

Målet med filosofi med barn er altså ikkje å lære kva andre har tenkt, men å byggje vidare på barns naturlege evne til undring gjennom å skape eit miljø der dei tør og blir oppmuntra til å diskutere filosofi sjølve.

Mykje av det som her er sagt om filosofi i skulen let seg overføre til barnehagen. Og det har også vore gjort. Det fins ulike prosjekt, program og metodar for å ta filosofi i bruk i barnehagen, men me skal ikkje gå inn på dei her. I det følgjande vil eg heller prøve å tale litt meir generelt, og kanskje litt meir filosofisk, om filosofi med barn. Av og til er det nemleg viktig å tenke store tankar om det ein gjer og ikkje gjer. Mykje av det eg skal seie vil difor angå forholdet mellom foreldre og barn like mykje som forholdet mellom barnehagepersonale og barnehagebarn.

## **2. Kan barn filosofere?**

Men sjølv om ein skulle vedgå nytten og muligheita av filosofi for *store* barn, aukar skepsisen jo mindre barn det er tale om. No kan det vere freistande å kurere den skepsisen ved å ganske enkelt vise til det barn faktisk seier. For det er ingen tvil om at også små barn stundom seier ting som høyrer filosofiske ut. Sonen min på fire spurte her om dagen “Kva er tenking?” Dotter mi på fem hevda ein gong at berre det ein kan ta på er verkeleg. Ein annan dag høyrde eg dei diskutere om mennesket er eit dyr eller ikkje. Med ein filosof som far er det kanskje ikkje anna å vente, men dei fleste foreldre opplever liknande ting.

Likevel: Slike eksempel er ikkje nok. For alle er einige i at barn *tilsynelatande* seier filosofiske ting. Spørsmålet er om det *eigentleg* er filosofi det dei kjem ut med. Det er nemleg vanskeleg å fri seg frå mistanken om at dette berre er ein tulleversjon av verkeleg filosofi. På same måte som ein fireåring kan lese på *liksom*, enten han latar som eller han verkeleg trur at han les, kan andre små barn filosofere på liksom. Det høyrer ut som filosofi, men er det eigentleg ikkje. Er det lett å tenke.

Men kvifor? Kjenner ein kanskje at noko så djupt og viktig som filosofi blir mindre djupt og viktig dersom også barn blir sagt å kunne drive med det? For all del: Det er mange ting ein blir betre til jo eldre ein blir. Men det er også mange ting ein blir dårlegare til jo eldre ein blir.

Kvifor trur så mange bortimot automatisk at det å filosofere høyrer til den første gruppa? Me skal no sjå på tre grunnar til at mange meiner at barn, eller i det minste små barn, ikkje kan filosofere: at filosofi er eit fag, at filosofi er abstrakt og at filosofi er alvorleg.

## 2.1. Filosofi er eit fag

Det første argumentet mot filosofi for barn går omtrent slik:

Filosofi er eit fag. Den ber med seg ein tradisjon på over to tusen år som ein ikkje berre kan sjå vekk frå. Historia er med på å gjere filosofien til det den er. Å filosofere lausreve frå denne tradisjonen er difor ikkje berre å vere historielaus - det er knapt nok å filosofere i det heile. Kanskje dette er noko av grunnen til at mange filosofar blir indignert over kravet om at filosofi skal vere forståeleg for alle, ha noko å tilby alle, kunne drivast av alle. Ingen venter at atomfysikk skal vere forståeleg for kven som helst. Endå mindre venter nokon at ein kan *drive* atomfysikk utan å lære seg dette faget. Og på same vis: Ein kan ikkje vente at barn skal kunne filosofere utan å ha kjennskap til den filosofiske tradisjonen. Barn kan like lite drive filosofi som dei kan drive atomfysikk.

På den andre sida: Kunst er også eit fag, både i form av kunsthistorie og i form av kunstnarisk verksemd. I dag må ein studere i årevis ikkje berre for å bli kunsthistorikar, men også for å bli kunstnar. Likevel vil ingen finne på å nekte for at barn kan teikne av den grunn. Og eksistensen av faget litteraturvitskap hindrar ikkje barn i å lese, dikte og leike med ord. Så spørsmålet er: Er filosofi her meir som atomfysikk eller meir som kunst?

Det er eit godt spørsmål, men ikkje presserande. For våre formål treng me ikkje gjere det verre enn det er. Filosofi er *både* eit fag og ein allmennmenneskeleg aktivitet. Å filosofere er noko alle menneske gjer, om ikkje så ofte, så i det minste frå tid til anna, kanskje når ein kjem i ei krise, når eit viktig val må tas, eller når ein snakkar med barna sine. Så den daglegdagse tydinga av "å filosofere" er dekkjande nok: det dreier seg om å gruble eller undre seg over livets store spørsmål. At nokon gjer dette på ein meir systematisk og profesjonell måte enn andre og slik gjer det om til sitt fag, må ikkje få oss til å tru at me andre ikkje har lov eller ikkje er kompetente nok til å filosofere. Det vil vere å ta frå oss noko av det som gjer oss til menneske.

## 2.2. Filosofi er abstrakt

Det andre argumentet mot filosofi for barn går ut på at filosofi er svært abstrakt og at barns evne til å tenke abstrakt er mindre jo mindre dei er.

Ein stad spør Sokrates ”Kva er skjønneheit?”, og elevane hans svara ting som ”Gull”, ”ein skulptur laga av Fidias” eller ”ei vakker jente”.<sup>4</sup> Dei gav med andre ord *eksempel* på skjønne eller vakre ting. Men Sokrates svara: Det er ikkje det eg spør etter. Eg er ikkje ute etter om det og det er vakkert eller ikkje. Eg er ute etter ein generell eller allmenn *definisjon* av skjønneheit, dvs. kva det er gull, vakre menneske, vakre kunstverk og alle andre vakre ting har felles og som gjer dei vakre.

Nokre av dei som har filosofert med barn vil her sjå ein likskap mellom Sokrates’ elevar og barn. Medan den vaksne er ute etter det store spørsmålet ”Kva er rettferd?”, vil eit barn ofte heller fortelje historier eller anekdotar frå sitt eige liv, for eksempel om ein gong det sjølv vart behandla urettferdig. Med andre ord, i likskap med Sokrates sine elevar vil barna gje *eksempel*, oftast av personleg art. No kan jo det for all del vere interessant, men i utgangspunktet er det ikkje det me forbind med filosofi.

Når me stiller det filosofiske spørsmålet ”Kva er rettferd?”, spør me ikkje i og for seg etter om det er rettferdig at 4-åringen får meir godteri enn 2-åringen, eller om det er rettferdig at mamma må rydda rommet til den som har rota der. Me er ute etter det som alle former for rettferd har felles: Er rettferd for eksempel det at ein får det ein fortener, eller er det at alle får like mye? Og då er det mange som vil meine at barn, samt ein del vaksne, ikkje evner å diskutere slike abstrakte spørsmål på fornuftig vis fordi dei har ei svært avgrensa forståing av generelle omgrep, og meir avgrensa jo yngre dei er. Eit lite barn kan for eksempel tru at ordet ”katt” rett og slett betyr det same som ordet ”Mons”, dvs. barnet sin eigen katt. Ganske visst lærer barnet tidleg at ordet ”katt” har ei meir generell meining, men for meir abstrakte ord tek det lengre tid. For eksempel vil barnet lenge forbinde ordet ”rettferdig” eller ”urettferdig” med situasjonar som dei sjølve har opplevd som rettferdige eller urettferdige. Det legg altså noe ganske anna og noko mykje snevrare i ordet ”rettferdig” enn det me gjer, og det same gjeld andre abstrakte omgrep. Ut frå dette skulle ein difor forvente at filosofi med barn forfell til enten personleg anekdoteforteljing eller rett og slett leik med ord som ein ikkje kjenner rekkjevidda av.

---

<sup>4</sup> Platon, *Hippias Major*.

Det er mykje ein kunne sagt om dette. Ein kunne til dømes seie at heller ikkje me kjenner den fulle rekkjevidda av desse store orda, at heller ikkje vårt grep om dei er så fast som me trur, og at det er nettopp difor me stiller filosofiske spørsmål om dei. Ein kunne også seie at me altfor ofte uttalar oss altfor skråsikkert om kva barn forstår og ikkje forstår - me skal ikkje tru at me alltid veit så godt kva barn eigentleg seier og spør om. For all del, me skal heller ikkje tru at me alltid veit så godt kva me sjølve eigenleg seier og meiner.

Dessutan: Altfor ofte blir det satt likskapsteikn mellom det å kunne tenke abstrakt og det å kunne turnere abstrakte ord. Men ein kan snakke om rettferd generelt, og ikkje berre om kva som er den rettferdige fordelinga av kake her og no, utan å bruke ei mengde abstrakte ord. Til dømes har jo prestar alltid visst at allmenne tankar kan presenterast gjennom bilete, forteljingar og eksempel. Dette kjenner me også frå skjønnlitteratur. Ein diktar kan skildre ein enkelt blome, t.d. den han ser framføre seg ute i parken, men på ein måte som gjer at det ikkje blir til eit dikt berre om akkurat den blomen, men kanskje om blomar generelt, eller skjønnheit generelt, eller livet generelt. Noko liknande kan me gjere i filosofi også, og noko liknande kan barn også gjere.

Det hendte ein gong at eg ikkje klarte å la vere å kjefta litt på dotter mi som då var tre år fordi ho var så ukonsentrert at ho gjekk rett i døra når me hadde dårleg tid og var på veg ut. Midt i gråten hiksta ho fram, ”Pappa, du kan ikkje bli sint på meg fordi eg slår meg.” Tenk deg så at ho sjølv fortel denne historia i barnehagen. Er det då ei forteljing berre om noko *ho* har opplevd? I den situasjonen var ho berre oppteken av det som hendte der og då, men i denne konkrete historia ligg det likevel eit heilt allment poeng. Utsegna ”Du kan ikkje bli sint på meg fordi eg slår meg” er på overflaten berre om noko eg har sagt til ho, men *i* denne utsegna ligg det samstundes eit heilt allment prinsipp, nemleg at det ikkje er riktig å klandre nokon for noko dei ikkje kan for. Med eit konkret eksempel uttrykkjer ho eit heilt allment poeng – ho talar, kan ein seie, med allmenn stemme. Så slik kan det liggje allmenne og filosofiske standpunkt i det som høyrer ut som personlege anekdotar, og slik kan barn delta i filosofisk samtale utan utstrakt bruk av ei mengde abstrakte ord.

Å ta eit barn som kapabelt til å artikulere allmenne innsikter også når det fortel ei historie frå sitt eige liv inneber å ta barnet på alvor (gjer me ikkje alltid det? Kvifor kjenner me at dette stundom er naudsynt å seie?) Ein må ta inn over seg at det barnet seier kan vere sant, sjølv om det høyrer rart ut. Dette er langt lettare sagt enn gjort. Det krev ei djup endring i eins syn på seg sjølv og på barn for å anerkjenne at barnet faktisk kan ha ei filosofisk innsikt som du ikkje

har, og som du kan lære noko av, at barnet, til og med eit yngre barn, faktisk kan vere ein betre filosof enn det du og eg er. Det er denne måten å ta barn på som må sette tonen for filosofiske samtalar med dei.

### **2.3. Filosofi er alvor**

Men same kor mykje me argumenterer, same kor mange eksempel me gir, blir me ikkje kvitt den nagande tvilen: Kan barn verkeleg filosofere? Det er som om mange ikkje *vil* at barn skal kunne seiast å filosofere. Eg vedgår å ha hatt den tvilen sjølv. Kvar kjem denne motstanden frå? Er den grunna i ei kjensle av at barn manglar det *alvoret* som filosofiske spørsmål veks ut av? For mange av oss er filosofiske spørsmål innhylla i ein atmosfære av eksistensielt alvor, og eit slikt alvor er ikkje det me fyrst og fremst forbind med barn. Gjer ikkje barn alt om til tull og tøys? Kjekt nok, men filosofi? Det er som om dei gjer narr av oss der dei pratar om døden og Gud på same lettsindige måte som dei pratar om barne-tv og eventyr.

Mange barn tuller og tøyser mykje - meir enn dei fleste av oss. Men slett ikkje alle: Nokre barn synes det blir for *mykje* tull og tøys. Nokre barn likar ikkje at vaksne alltid skal tulle ting vekk, likar ikkje at dei skal vere så barnslege. Og nokre barn gjer vel av og til som oss: Dei legg an ein tøysete tone når noko vanskeleg kjem opp. Så det kan vere mykje alvor i tull - og mykje tull i alvor. Er det tilfeldig at nokre av dei mest pessimistiske filosofane også var mellom dei meir morosame? Eller tenk på Wittgenstein, som ein gong sa at eit seriøst og viktig filosofisk verk kunne skrivast som bestod av berre vitsar.<sup>5</sup> Kanskje ein kunne kalle filosofien både for den glade vitskap (Nietzsche) og den melankolske vitskap (Adorno). Som om gleda og melankolien er to sider av same sak i filosofien, som den er det hjå mange av oss, og som den kan vere det hjå barn. Barn er også menneske – kva er det som gjer at ei slik utsegn, på overflata ein trivialitet, stundom kan verke både djup og uunngåeleg?

### **3. Korleis filosofere?**

Eg skriv ikkje her fyrst og fremst om kva foreldre og personale skal eller bør gjere. Det er det vel mange nok allereie som gjer, og dei har sikkert nok å gjere. Dessutan: Det eg taler om her, å filosofere med barn, det gjer nok mange allereie, i det minste til ein viss grad. Men kanskje mange av dei ikkje er klar over at det er nettopp det dei av og til gjer når dei snakkar med

---

<sup>5</sup> (Malcolm, Wright, & Wittgenstein, 2001), s. 28.



barn, at dei faktisk filosoferer med barn allereie. Og om ein blir seg bevisst kva det er ein gjer, kan ein kanskje lære seg å gjere det betre, samt å utnytte endå fleire høve til å gjere det.

Så når eg no skal seie litt om *korleis* ein kan filosofere med barn, skal eg ikkje presentere nokon systematisk metode. Filosofi med barn er ein flyktig kunst. Eller som det heiter på rammeplansk: “I sosialt samspill i lek og hverdagsaktiviteter skjer det ofte en spontan kommunikasjon knyttet til fagområdene” (Rammeplanen, kap. 3). Eg ser ikkje dermed bort frå at filosofiske samtalar med barn kan kultiverast meir systematisk. I kva grad dette lar seg gjere allereie på barnehagetrinnet veit nok dei tilsette der meir om enn meg. Personleg trur eg vel at den metodiske filosoferinga i større grupper vert meir relevant i skulesamanhang. Eg har rett og slett vanskeleg for å sjå for meg ein slik samtale i ei klynge av viltre tre, fire og femåringar. Eller kanskje eg assosierer barnehagen litt for mykje med dei barneselskap eg sjølv har arrangert. Når eg ser på kor stille og roleg dei sit og et i barnehagen til son min, får eg håpet tilbake.

Eg skal no ta for meg tre ulike anledningar til filosofi. Dette er situasjonar eller samtalar som ikkje nødvendigvis er filosofiske i seg sjølve, men som har ein filosofisk kime i seg. Målet er å bli seg bevisst slike anledningar for lettare å hindre at dei dreg forbi utan å få oppfylt sitt potensiale.

### **3.1. Utsegn.**

Den første anledninga til filosofi ligg i ting som vert sagt.

Ein morgon var son min på tre år sint fordi det var mørkt ute. Han ville ikkje gå i barnehagen midt på natta. Forståeleg nok. Eg sa til han at det ikkje var natt, men at det om hausten ikkje blir lyst ute før det er nesten formiddag. Han aksepterte ikkje den forklaringa, og forsøkte å vri det til at det no var natt om morgonen og at barnehagen umulig kunne vere open. Etter kvart vart han til og med sint på *meg*, som om eg var den ansvarlege for lyset, tida og årstidene. Så eg svarte: “Det er ikkje eg som bestemmer kva klokka er!” Då la storesystera på 5 til: “Berre Gud kan bestemme det.” Dette fekk diskusjonen over på eit nytt spor. Kan Gud bestemme over tida? På vegen ut døra snakka me om kva Gud kan og ikkje kan, ikkje ulikt dei samtalane som middelalderens filosofar førte. For all del, det vart ikkje nokon lang samtale. Me hadde buss og skule me skulle rekke. Om ein har for store forventningar, vert ein kanskje litt sørgmodig over at filosofien fer så fort forbi, og at meir praktiske og presserande ting tek

over. Men det skal ein ikkje vere - det er ikkje mengda det kjem an på. Me hadde rørt ved eit filosofisk tema, tatt det opp, og slik halde den filosofiske forundringa i live. *Det* er det viktigaste.

Då gjeld det å ha sans for kva som kan leie inn på ein filosofisk veg, evne til å ta det opp i ein genuin dialog, og kløkt til å skape eit praktisk rom for det. Det skal ikkje så mykje til. Ein treng ikkje vere filosof for å kunne filosofere med barn. Samtidig skal ein ikkje leggje skjul på at det hjelper å ha reflektert over eller lest om filosofiske tema sjølv. Ein skal heller ikkje leggje skjul på at nokre synes å ha eit naturleg talent for slike samtalar med barn, medan andre ikkje får det til. Likevel: For alle, og som for alle ting, hjelper det å øve seg. Og det hjelper å vere klar over moglegheita - som kanskje fleire av dykk blir no.

Likevel: I praksis må ein alltid balansere mellom ulike omsyn. Filosofiske omsyn spelar ikkje alltid trumf. På den eine sida vil me, eller i alle fall vil eg det, at også små barn skal få filosofere, til dømes over kva rettferd er. Eg er også førebudd på at det kan føre til at dei får oppfatningar som skil seg frå mine. Den faren må ein leve med. På den andre sida har me også ei plikt til å oppdra barn. Mange ting må dei berre lære seg for å kunne fungere i samfunnet. No trur eg ikkje det er nokon fare for at barn kjem fram til at det ikkje fins nokon annan rett enn den sterkastes rett og at dei difor gjev seg til å slåss kvar gong ei kake skal delast, eller at dei ikkje går med på at  $2+2=4$  fordi dei har kome fram til at matematikken er uholdbar. Likevel: Av og til må dei berre *akseptere* at me ikkje kan diskutere ved kvar einaste sving, akseptere at kaka skal delast likt og at  $2+2=4$ . Faren er då at barn, kanskje særleg eldre barn, tykkjer det er noko tilgjort over den filosofiske undringa vår: Me vil gjerne stille spørsmål ved alt mogleg, men når diskusjonen er over forlangar me at dei vær så god rettar seg etter etablerte normer og reglar, dvs. *våre* normer og reglar. Dette er eit dilemma, men det er eit dilemma som kjenneteiknar all moderne, liberal danning: Barn må klare seg i verda, dei må kunne leve saman med andre, men dei må også kunne lære å tenke kritisk, opent og sjølvstendig. Det er ikkje til å unngå at desse omsyna av og til kan kome i konflikt. Som det heiter i rammeplanens seksjon 2.1: “Barn skal *både* tilpasse seg og oppmuntres til å forholde seg sjølvstendig og kritisk til normer og ulike former for påvirkning.”

### **3.2. Leik med ord**

Ein annan inngang til filosofi ligg i den barnlege leiken med ord.

Tenk om det var natt om dagen og dag om natta? Tenk om tida gjekk baklengs? Tenk om alle klokker var feil? Sånn kan ein tulle på, og dei fleste barn elsker det. Men kva er så filosofisk med dette? Vel, slikt spel med ord og moglegheiter er kanskje ikkje filosofisk i og for seg, men representerer likevel ei *kjelde* til filosofi. Den har nettopp den openheita som også karakteriserer filosofien. Omgrep tek til å flyte; me gjev frå oss kontrollen over orda; verda mister sitt urokkelege preg. Me utset vår forståing, og held slik tanken open, hindrar den i å stivne i konvensjonelle former, som den så lett gjer for oss vaksne. Verda vert då igjen noko framand, noko å undre seg over.

I ein av Platon sine dialogar seier Sokrates dette:

... it seems to me that these [ordinary statements] ... are fighting with one another in our minds ... if I were to say that I, who am of a certain height and taller than you, may within a year, without gaining or losing in height, be not so tall – not that I should have lost, but that you would have increased. In such a case, I am afterwards what I once was not, and yet I have not become; for I could not have become without becoming, neither could I have become less without losing somewhat of my height ... I could give you ten thousand examples of similar contradictions, if we admit them at all. I believe that you follow me, Theaetetus; for I suspect that you have thought of these questions before now.

Sokrates samtalepartner, Theaetetus, bryt då ut:

I am amazed when I think of them; by the Gods I am! and I want to know what on earth they mean; and there are times when my head quite swims with the contemplation of them.

Og Sokrates svarar:

I see, my dear Theaetetus, that Theodorus had a true insight into your nature when he said that you were a philosopher, for wonder is the feeling of a philosopher, and philosophy begins in wonder (*Theaet.* 155b-c).<sup>6</sup>

Samanlikn så dette med ein 4-åring som finn det umåteleg festleg å tenke på at han er mindre enn si storesyster og større enn sin veslebror, men at veslebroren kan bli større enn sin storebror og at storesøster kan bli mindre enn han, og at han kan bli større enn meg utan at eg blir mindre sjølv om eg altså blir mindre enn han, og så vidare. Likskapen er openbar. Nettopp det tulleriet som barn er så glade i, og som mange nyttar som grunn for å nekte barn evne til å filosofere, er i følgje filosofiens farsfigur nettopp filosofiens kjelde. Men ei kjelde kan tørke ut. Å hindre det i å skje er utfordringa.

---

<sup>6</sup> Omsetjinga er frå (Plato, 1997, s. 172).

### 3.3. Hendingar

Ein tredje og ofte oversett inngang til filosofi ligg i ting som skjer.

Både små og store hendingar kan ha eit filosofisk potensiale i seg. Dei er kva me kan kalle filosofiske erfaringar. Det kan vere noko som skjer ein eller noko som ein ser, og som blir lik-som små gliper i kvardagen der det opnar seg eit rom for filosofisk refleksjon. Då kan ein gå forbi eller ein kan gå inn. Om dette essayet ber i seg ei oppfordring så er det at me bør gå inn litt oftare.

Det kan dreie seg om små hendingar: Kanskje har barna planta noko som dei no ser vokse opp. Kanskje har dei sett ein film som engasjerte eller interesserte. Kanskje har dei sett noko på ein tur i byen. Eller det kan dreie seg om store hendingar. Kanskje har eit barn mista ein bestefar eller ei bestemor. Kanskje mor og far no skal bu kvar for seg.

Det fins mange måtar å snakke om slike ting på. Ein voksande blom kan ein snakke om på ein vitenskapleg måte: næring, krinslaup, og så vidare. Personlege hendingar kan ein snakke om på ein psykologisk måte: kva ein føler, korleis ein har det, og så vidare. Filosofien har *sin* måte å ta opp slike erfaringar på. Denne er mindre personleg enn den psykologiske, mindre faktaorientert enn den vitenskaplege, men meir allmenn og meir undrande enn dei begge.

Frå eit psykologisk perspektiv er det lett å oversjå korleis det ligg stor verdi i å sjå det personlege på ein upersonleg måte, stor verdi i å sjå det som gjeld for meg i lys av det som gjeld for alle. Frå det vitenskaplege perspektivet er det lett å oversjå at det ligg stor verdi i å sjå det upersonlege på ein personleg måte, stor verdi i å sjå verda i lys av meg sjølv. Å slik få eit utvida perspektiv på seg sjølv, og eit eige perspektiv på verda, er karakteristisk for filosofi.

### 4. *Kvifor filosofere?*

Dermed er me over på det tredje spørsmålet: *Kvifor* skal ein drive filosofi med barn? Kva verdi har det? Spørsmålet melder seg med særleg styrke fordi filosofi *kan* vere risikabelt – ein veit ikkje på førehand kva ein kjem fram til.

Eg diskuterte ein gong med ein 4. klasse om korleis me kan vite kva andre tenker og føler. *Kan* me vite noe om det? Me kan jo ikkje *sjå* kva andre tenker og føler – kanskje alle er robotar? Dette er ei tankerekkje mange har vore innom, kanskje særleg i ungdomsåra. Mot slutten bad eg elevane skrive ned det dei hugsa best frå timen. Då var det ein eller to svar som uroa

meg. For eksempel var det ei jente som sat igjen med den oppfatninga at andre menneske *er* robotar, at me aldri *kan* vite om andre tenker og føler slik som ein sjølv. Når eg sa ”Tenk om alle egentlig er robotar”, så høyrde ho ”Alle *er* robotar” – ho var tydeleg vant med at ein lærar er ein som fortel barna kva som er sant. Kanskje var dette harmlaust, men det *veit* eg ikkje. Kven veit kva filosofi set i gang i eit sart barnesinn? Så spørsmålet melder seg: Er filosofi noko ein *bør* halda på med? Og sjølv om det er det, *bør barn* filosofere?

Eg hadde ikkje skreve dette dersom eg ikkje trudde på verdien av filosofi, også for barn, også for små barn. Ganske visst kan ein ikkje garantere at ein ikkje ein sjeldan gong set i gang uheldige prosessar, men det gjeld vel alle ting ein gjer.

Nokre av desse fordelane er ikkje spesifikke for filosofi. Det er til dømes inga tvil om at regelmessig filosofering med barn vil ha positive følgjer for deira verbale kompetanse, men det gjeld vel alle ekte, engasjerte og fornuftige samtalar med barn. Difor skal eg ikkje seie noko meir om denne typen fordelar her. I essayets siste del vil eg heller prøve å seie litt om nokre positive sider ved det å filosofere med barn som *ikkje* så lett lar seg realisere på andre måtar enn gjennom nettopp filosofi. Eg skal ta opp tre slike tema, med følgjande tre stikkord: Anerkjening, materiale og openheit.

#### **4.1. Anerkjening.**

Det første stikkordet er *anerkjening*. Verdien av filosofering med barn er ikkje berre å finne i *korleis* ein tek opp filosofiske tema, eller i *kva* ein tek opp, men minst like mykje i *at* ein tar dei opp. Dette kjem fram når me spør kva me signaliserer ved å ta dei opp eller kva me signaliserer ved å *ikkje* ta dei opp. Kva inntrykk gjev me barn ved å avvise eller unngå deira tilløp til filosofisk refleksjon? At dette er noko ein helst skal halde for seg sjølv? At det ikkje er så viktig? At dette er noko farleg, noko som til og med vaksne er litt redde for?

Enten inntrykket barnet får er det eine eller det andre eller det tredje, er resultatet at barnet blir åleine med si oppleving, åleine med sine tankar. Når dei vert litt eldre, trur difor mange at dei er dei einaste som tenker på slike ting. Kva ein då går glipp av kan ein måle på den gleda mange opplever når dei så oppdagar at dei likevel ikkje er åleine om å ha sånne tankar, at andre faktisk tenker på det same.

Og to ting er viktige å hugse på. For det første: Barn merker fort kva som gjer vaksne forlegne eller engstelege. For det andre: Å smile koseleg og svare “Kva synes du?” kan ha same funksjon som ein avvisning.

Så sjølv om ein er usikker på kva ein skal seie, så er det betre å forsøke enn å skyve det vekk. Då anerkjenner ein i det minste at slike spørsmål fins, at me kjenner dei me også, at dei kan diskuteras, at dei ikkje representerer noko farleg, at dei kan vere viktige. Det ein gjer då, er å *anerkjenne* barnet, og slik bidra til at det anerkjenner seg sjølv: For dersom *me* unngår dei, kan barnet sjølv forsøke å unngå dei, og dersom slike spørsmål er viktige for barnet, vil det vere det same som å unngå seg sjølv. Enten lærer det at dette er noko ein skal halde for seg sjølv eller så lærer det å vike vekk frå eller fortrenge det. Det sistnemnde treng ikkje bety at dei vert borte. Kanskje blir dei filosofiske tankane undertrykt slik at dei former livet og kjenslene våre utan at me er klar over det. Då ligg dei der halvt i bakgrunnen og utøver si makt utan at me heilt veit korleis og kvifor.

## 4.2. Materiale.

Det andre stikkordet er *materiale*.

Barnehagen skal vere, heiter det i rammeplanen og barnehageloven, “en pedagogisk virksomhet”, ein plass for læring (1.7). Har barn noko å *lære* av filosofering? *Er* det noko å lære av det? Har dei noko å lære av *oss*? Har me noko som dei manglar på dette området?

Spørsmåla melder seg fordi filosofiske spørsmål ikkje har svar på same måte som vitenskaplege spørsmål. Det er difor ikkje vår *kunnskap* barnet manglar. Me veit ikkje noko som barnet ikkje veit her. Det kan difor ikkje dreie seg om å lære barn svara på dei spørsmåla dei måtte gruble på. Og dessutan: Sjølv om filosofiske spørsmål hadde hatt svar, slik nokre meiner at religiøse spørsmål har svar, ville det vere problematisk å leggje den byrden eller makta i handa på dei tilsette i barnehagen, problematisk både for foreldra og for dei tilsette sjølve.

Det er heller ikkje vår erfaring barnet manglar. Den erfaringa som trengs for å filosofere er ikkje noko anna enn den alle har i kraft av å være menneske, til og med barn, sjølv om det nok blir betre eller meir interessant filosofi ut av betre eller meir interessant erfaring. Men det er ikkje mengda med erfaring det kjem an på i filosofien, men først og fremst det ein gjer ut av den erfaringa ein har.

Det barnet har lite av og som me har meir av, er snarare kva me kan kalla *materiale*, dvs. stoff til å tenke med. Det barnet kan lære gjennom filosofisk samtale er difor slike ting som relevante ord og uttrykk, moglege standpunkt eller moglege meiningar, elementære grunnar og argument, samt fakta som er knytte til det aktuelle filosofiske temaet.

Slike element utgjer det me tenker *med* eller tenker *i*, det materialet som barnet sjølv kan forme, sette saman i nye konstellasjonar, og som dei etter kvart kan artikulere sine eigne standpunkt i og med. Å tileigne seg slike element dreier seg i vid forstand om å tileigne seg eit språk, og slik bli i stand til å utfalda si filosofiske undring på ein rikare måte. Og merk: Denne læringa vil ein ikkje oppnå dersom ein svarar på barns filosofiske spørsmål med “Kva trur du?” Det krev at me faktisk filosoferer *saman* med barna.

Barnets relative mangel på relevant materiale betyr også at filosofiske samtalar med barn aldri kan halda seg strengt til det filosofiske. Så når ein fører slike samtalar med barn skal ein ikkje vere for engsteleg for om det eigentleg er filosofi ein driv på med eller noko anna. Filosofiske spørsmål vil lett gli over i religiøse eller vitskapelege spørsmål, og vice versa. Difor er ikkje filosofi med barn for filosofiske puristar. Med andre ord er filosofi med barn kanskje ikkje for filosofar.

### **4.3. Openheit.**

Det tredje stikkordet er *openheit*.

Filosofi med barn dreier seg både om å halde visse spørsmål *oppe* og å halde dei *opne*. Det dreier seg om å ta vare på ei haldning som går ut på at spørsmåla lar seg diskutere, at svara ikkje er gitt på førehand, at barnet sjølv har noko å bidra med. Det dreier seg med andre ord om *fridom*.

Filosofiens metode, kan ein seie, er kritisk tenking. Med ”kritisk” meiner eg det intense ønsket ein har i filosofien etter å ikkje ta noko som helst for gitt, at ein ikkje kviler på tradisjonen, ikkje på det eins foreldre seier, ikkje på det ein gud eventuelt måtte seie, og aller minst på det som fleirtalet seier – alt vil ein i filosofien undersøke til botnen, og ein vil gjera det sjølv. Sagt på ein annan måte: I filosofien prøver ein å kome fram til ting gjennom *tenking*, ikkje gjennom tru, ikkje gjennom tradisjon, ikkje gjennom intuisjon og heller ikkje gjennom openbaring.

Å la barn filosofere handlar om at dei får forme seg eit verdsbilete før dei er blitt så fastlåste i etablerte tankesett at dei ikkje lenger har noko ekte val i kva dei eigentleg står for. Det handlar om å artikulere si eiga grunnleggjande erfaring av verda, slik at ein kan ta stilling til den, og ikkje la den styre eins liv som ein grå eminense som ein berre anar, og kanskje er litt redd for. Og dette arbeidet må begynne tidleg. Det blir fort for seint.

Men det er klart, det kan vere tryggare å ikkje reflektere over kva som er grunnleggjande for ein. Ein kan finne ut at ein ikkje har noko grunnlag, at det er ein avgrunn under ein, at det ikkje er nokon endeleg grunn til at ein seier og gjer det ein seier og gjer. Det er ein risiko forbunde med all ekte refleksjon – ein veit ikkje på førehand kva ein kjem fram til. Men det er ein større risiko forbunde med å ukritisk overta det dei andre seier og gjer, for det er å miste seg sjølv.

I rammeplanen blir filosofi primært behandla i seksjon 3.5., saman med etikk og religion. Det er ein alvorleg mangel i dette avsnittet slik eg ser det; Refleksjonens *produktive karakter* forsvinn nesten heilt. I pedagogikken høyrer ein mykje fint om barnet som aktiv medskapar, men i dette avsnittet synes den gamle ideen om barnet som passiv mottakar å leve vidare. Berre eit av de sju formåla som barnehagen skal bidra til opnar så vidt for barnas eigen meningsproduksjon, nemlig når det blir sagt at barnehagen skal bidra til at “barn erfarer at grunnleggjande spørsmål er vesentlige, ved at det gis anledning og ro til undring og tenkning, samtaler og fortellinger.” På dei andre seks dreier det seg om at barnet skal tileigne seg *eksisterande* verdiar og få kjennskap til *eksisterande* livssynsmessige element. Som om alle livssyn var skapt ein gong for alle, at skapinga av dei er noko som høyrer fortida til, at dei i alle fall ikkje høyrer barna til.

Dette kjem også til uttrykk som eit eksklusivt fokus på fiks ferdige meiningar. Men ein treng ikkje å ha meiningar om alt mogleg. Meiningar er i det heile tatt ganske overvurderte. Ein melkekartongkampanje for kort tid sidan oppmoda barn til at dei skulle “Si ifra!” Og naturlegvis skal dei det, men eg skulle ønske at ein også kunne fokusere på prosessen *fram* mot eventuelle meiningar, det vil seie på refleksjonen, på tenkinga, heller enn alltid på det ferdige produktet, meiningane.

Kanskje denne slagsida skuldast at filosofi alltid blir slått i hartkorn med religion, og at religiøse system blir oppfatta som noko som vart til for lenge sida. Dei fleste religionar er jo etablerte tanke- og verdssystem med lange tradisjonar, sjølv om det er lett å gløyme at også dei



blir kontinuerleg fortolka og skapt på ny. I filosofi dreier det seg derimot ikkje primært om etablerte tanke- og verdisystem, men om *tankeprosessen*, om at tankar og verdiar *blir til*. Filosofi er primært å filosofere og å filosofere er å skape noko sjølv.

### ***Epilog: Eit politisk problem***

Dette fører oss over i eit problem. Ein skal nemleg ikkje underslå at filosoferinga si openheit kan framstå som ein trussel. For kven? For barna? Fins det kanskje nokre barn som treng meir fastleik, som treng klare reglar og bestemte standpunkt som dei kan overta? Det kan godt vere. Det kan godt vere at ikkje alle er skapte for filosofi. Men det er langt fleire som er skapte for det enn som får høve til å utfalde og å utvikle den sida av seg sjølv i dag.

Nei, det er nok større sjanse for at den filosofiske openheita kan verke trugande på *foreldra*. Kanskje ikkje på relativt opne og liberale menneske, men no er det jo ikkje berre slike som har barn i barnehagen.

La oss tenke oss ei barnehagegruppe, eller ein skuleklasse, der filosofi verkeleg er tatt på alvor. Dei bruker mykje tid på å samtale saman på den måten som er karakteristisk for filosofi: Open, kritisk og spørjande. La oss vidare tenke oss at det i denne gruppa fins eit barn med det ein kan kalle ein tradisjonalistisk bakgrunn. Kanskje kjem han frå ein konservativ kristen eller konservativ muslimsk familie. Når guten kjem heim, spør han kvifor og korleis veit du det til mykje av det faren seier, og stadig meir fokusert og artikulert. Og faren likar det ikkje. Kanskje tykkjer han sonen er for ung til å stille slike spørsmål; kanskje tykkjer han at ingen bør stille så mange spørsmål - det leier berre til forvirring og tek bort den faste haldninga som berre ei usvikeleg tru på grunnsetningar kan gje. Han er redd for at ei slik kritisk haldning etter kvart vil erodere vekk den tradisjonen som han føler gjev livet retning og verdi.

Det er lett å gløyme at også denne familien, og familiar som den, har *rettar*. For mange er det ein grunnleggjande rett å bestemme over sine barns oppdragelse, i alle fall og kanskje særleg når det gjeld den livssynsmessige oppdragelsen. Dette finn me uttrykt i Rammeplanens 1.1., der det heiter: "Opplæring til tro er hjemmets ansvar." Men dette betyr at det er ein konflikt, eller i det minste ei spenning, mellom denne retten og filosofiens hang til å stille spørsmål ved, og kanskje undergrave, tru og verdiar. Den opne, kritiske haldninga som filosofien kultiverer lar seg vanskeleg isolere - den vil sannsynlegvis få følgjer også for religiøse og andre livssynsmessige oppfatningar.

Dette er ikkje problematisk berre fordi det kan bryte med foreldrerettar. I 1.1. heiter det nemlig også at barn ikkje skal bli “utfordret til å ta standpunkt til religiøse oppfatningar eller retningar. Barnehagen må påse at barna ikke kommer i lojalitetskonflikt mellom hjemmet og barnehagen.” Difor er ikkje filosofi, aller minst for små barn, uproblematisk og ukontroversiell, og bør heller ikkje behandlast som om den var det.

I praksis er dette eit problem som ein ikkje kan tenke seg vekk frå. Det kan ikkje løysast på førehand, verken teoretisk eller byråkratisk, men må løysast i praksis. Det er ei oppgåve for den kvardagslege balansekunst som mange lærarar og barnehagetilsette er så dyktige til alleie. Som det står seinare i rammeplanen, om enn ikkje i denne samanhengen: “Personalet må arbeide for å finne balanse mellom respekt for foreldrenes prioriteringar og å ivareta barns rettigheter og grunnleggende fellesverdier som barnehagen er forpliktet på” (1.6).

Likevel: Denne saka har ei side til som ofte kjem i skuggen av foreldra sine rettar. I same avsnitt av rammeplanen heiter det: “Barnehagens verdiformidling skal praktiseres i overensstemmelse med menneskerettskonvensjoner som Norge er bundet av. Internasjonale konvensjoner og norsk lov vektlegger både foreldrenes rett til å oppdra barn i henhold til sin religion eller sitt livssyn og barns rett til å bli kjent med samfunnet de vokser opp i.” Men merkelig nok står det ikkje noko om at ein av dei konvensjonane som Noreg er bunde av er FN sin konvensjon om barnets rettar og at denne konvensjonen fastslår ikkje berre barns rett til å bli kjent med samfunnet dei veks opp i, men også deira rett til “tankefrihet, samvittighetsfrihet og religionsfrihet” (artikkel 14). Ein slik fridom kan ikkje berre vere reint formal eller juridisk. Den krev at barn også får tileigne seg dei kognitive og mentale ressursar som trengs for at dei skal kunne gjere seg nytte av denne fridommen, og dette betyr at dei må vere i stand til å tenke kritisk, sjølvstendig og opent om livssynsmessige spørsmål. Difor kan me ikkje berre spørje om ei utdanning for filosofisk tenking er i strid med foreldre sine rettar. Me må også spørje om ei utdanning for u-filosofisk tenking er i strid med barnet sine rettar. Og eg trur svaret på det er ja.

## Referanser

- Hovlund, D. E. (2004). *Lærer dere barna å tenke i barnehagen nå? : filosofi for barn i barnehage*. Tromsø: Universitetet i Tromsø.
- Lipman, M., Sharp, A. M., & Oscanyan, F. S. (1980). *Philosophy in the classroom* (2d ed.). Philadelphia: Temple University Press.

Malcolm, N., Wright, G. H. v., & Wittgenstein, L. (2001). *Ludwig Wittgenstein : a memoir* (2nd ed.).  
Oxford; New York: Clarendon Press; Oxford University Press.  
Plato. (1997). *Complete works*. Indianapolis: Hackett Pub.