

# Identitet og resonans – å tenke sammen og å tenke selv

Arve Mathisen

Tidsskriftet Steinerskolen nr. 1, 2016

Det er noe gåtefullt med tenkningen. Liksom Augustin når han filosoferte over tiden, vil mange erfare at naturligvis vet jeg hva tenkning er, men hvis jeg må forklare mer nøyaktig eller skrive om det, da blir jeg usikker. For hva er tenkningen? Hva gjør vi når vi tenker? Snakker vi om én tenkning eller om mange? Kan man lære å tenke? Som foreldre og lærere vil vi gjerne forstå hvilken rolle tenkningen spiller i elevenes læring og utvikling? Spørsmålene er mange og svarene likeså.

La meg si med en gang; denne artikkelen er skrevet ut fra ideen om at tenkningen ikke kun er noe vi kan utføre eller gjøre, men at tenkeevnen tilhører de aller dypeste sjiktene i vår tilværelse. Å tenke er å være til, å tenke er å leve, å tenke er å delta i samfunn med andre, å tenke er å bruke språk og å tilhøre kulturer med historie. Som enkeltmennesker, samfunnsborgere og som jordbeboere er vi innvevet i tenkende relasjoner der den bevisste og artikulerede tenkningen kun er å anse som toppen av et isfjell. Vi kan så mye mer enn vi klarer å si.

Hegel beskrev tenkningen som en ugle flyvende ut i skumringen etter at alle dagens gjøremål var over. Kanskje er det inspirert av Hegel en god idé å se på tenkningen som en frukt av det vi gjør og opplever, alene, sammen men andre mennesker og i omgang med ting og natur. Men den kommer ikke av seg selv. Tenkningen vekkes gjennom undring og interesse og gis retning ved plikt og krav. Det er skolens oppgave å uttrykke både anerkjennelse og forventning overfor elevenes tenkning. Likevel handler pedagogikk først og fremst om en tilretteleggelse for erfaringens og tenkningens mangfoldige bevegelsesmuligheter.

Det finnes ingen faglig enighet som kan definere klart og tydelig hva tenkning er til forskjell fra for eksempel forståelse, undersøkelse, argumentasjon, skape innsikt eller bearbeide kunnskaper. Tenkning er en kompetanse som indirekte setter ting ut i livet, men den er også en sensitivitet og en evne som rommer fantasi og følelser. Tenkning er kommunikasjon, dialog, resonans og intuisjon. Derfor er det nødvendig å behandle fenomenet tenkning med en viss generøsitet, med en inkluderende gest mer enn å søke hva tenkningen selv, isolert sett, i bunn og grunn kan være.

## Tenkning som utviklingsreise

På steinerskolen ivaretas tenkningen gjennom at elevene for hvert skoleår gis nye faglige og menneskelige erkjennelsesutfordringer. En oversikt over ulike motiver i tenkningens utvikling er gitt et eget underkapittel i steinerskolens læreplan<sup>1</sup>. For Steiner var det viktig å respektere elevenes tenkningen som deres frihetsutfoldelse. Strengt tatt lærer de ikke å tenke på skolen. I stedet blir stadig nye tenkeevner og tenkemuligheter engasjert og tatt i bruk. Man kan godt si at steinerpedagogikken inviterer elevene med på en utviklingsreise for tenkningen. Progresjon blir et viktig begrep her. Grunnmotivet er at ferden går fra konkret til abstrakt, fra myte til vitenskap, fra analog til digital og fra opplevelse til resonnement. Ordet *fra* kan være misvisende, men i denne

---

<sup>1</sup> Se side 20-23 i Mathisen, Arve. (2014) *En læreplan for steinerskolene 2014: Oversikt – steinerpedagogisk idé og praksis*. Oslo: Forbundet Steinerskolene i Norge.

[http://www.arvema.com/tekster/LP14\\_Oversikt\\_AM\\_2014.pdf](http://www.arvema.com/tekster/LP14_Oversikt_AM_2014.pdf)

sammenhengen betyr *fra* at en relasjon opprettholdes, at utviklingen bygger på og inkluderer det elevene vet *fra* før. Progresjon betyr altså at sammenhenger står i fokus, at gleden over å oppdage noe nytt henger sammen med gleden over gjenkjennelse og mestring. Slik ønsker steinerskolen å være en skole for tenkningens rike register. Den har som mål å anspore til en vital, kritisk, kreativ og etisk tenkning der elevene etter endt skolegang ideelt sett vil kjenne seg både frie og ansvarlige. Sansing, bevegelse, fantasi, lek, indre billeddannelse, kroppen som ressurs og resonans; alt dette inngår i steinerpedagogikkens omfattende forståelse av tenkningen. Fagordene for dette er blant annet taus kunnskap og situert, kroppslig og intersubjektiv kognisjon.

### **Kunnskap som utfordring – skolen som utopisk løsning**

Sosiologer mener at vi lever i et kunnskapssamfunn der kritisk og kreativ tenkning er tidens mest verdifulle valuta. Samtidig bor vi på en klode som med større og større tydelighet viser at det er behov for nye og mer etiske former for forståelse. Den nærmest roper etter bevissthet og handlekraft med fokus på en tenkning som er inkluderende, økologisk og omsorgsfull. Kunnskapssamfunnets produktive tenkning og miljøbevissthetens ansvarlige står ofte i kontrast til hverandre. Svikter en av dem, kan resultatet bli miljøkatastrofe eller tap av konkurransevne, får vi høre.

Et stort problem for skolen er at den ofte blir tatt for å være en universell løsning på nåtidens sosiale, miljømessige og økonomiske problemer. Jeg spør meg i blant om skolen er blitt en siste skanse for utopisk tenkning. Ja, riktig nok, skolen handler om fremtiden. Den handler om å utvikle kritisk, kreativ og omsorgsfull tenkning. Skolen er absolutt tiden og stedet for nye impulser, for ansvarlighet og for opprettholdelsen av konkurransevnen. Men samtidig er det en ansvarsfraskrivelse og også en form for sydebukktenkning dersom skolen gis utopiske oppgaver. En ting er å kjenne utfordringene, noe annet å mestre dem. Skolen, som på mange måter speiler og reflekterer samfunnet, har ingen egen magisk formel eller innsikt som gjør den i stand til å løse fremtidens problemer nærmest alene. Her står steinerskolen og offentlig skole skulder ved skulder. For at skolen ikke alltid skal komme til kort overfor et utopisk mandat, trenger den å forstås med større ydmykhet og med større solidaritet. La oss gjøre hva vi kan for at skolen kan representere samfunnet på sitt beste, at den kan være stedet der nye tanker og impulser kan få vokse. Da må samfunnets beste ressurser og innsikter tilflyte skolen. I forhold til hvordan situasjonen er i dag, må forskning i større grad informere skolen, og de målstyrende skolepolitikerne bør vise større ydmykhet overfor pedagogikkens komplekse sammenhenger.

### **Et tankeunivers i bevegelse**

Frem til omkring 1930 mente vitenskapsfolk at universet var statisk, at stjerner og galakser hang i ro på sine faste plasser. I dag vet vi at universet ekspanderer og antar stadig nye former og konstellasjoner. Likedan har det vært med forståelsen av tenkningens byggesteiner. Ideer og begreper har vært oppfattet som evige og gitte. Platon mente at ideenes verden var uten forandring. Steiner forfektet et liknende syn. I løpet av det 20. århundret har ideer og begreper i stor grad gått over til å bli oppfattet som bevegelige og relasjonelle, ja, ekspanderende som universet. Mens det å tenke for Platon og Steiner handlet om å få tilgang til eksisterende tankeformer og relatere disse til hverandre og til sanseerfaringene, er det i dag nærmest konsensus om at både tenkningen og språket ikke har noen slik objektiv grunn. Den gjengse oppfatningen er at vi mennesker gjennom vår bruk, kommunikasjon, forskning og historie utformer og skaper språket og begrepene. Ingen har lykkes

med å finne entydige kriterier for hva som er en sann tenkning eller en riktig bruk av begreper på verdens fenomener. Tenkningen er blitt dynamisk, og sannheten er i utvikling. Fellesskapets anerkjennelse og historiens 'dom' avgjør hva som er riktig eller galt tenkt, for å si det enkelt.

### **Identitet og resonans – kommunikasjon og selvinnsikt**

Hva betyr en slik dynamisk forståelse av tenkningen for skolen? Forskning og filosofi tegner et mer og mer entydig bilde av hvor viktig kommunikasjon, interaksjon og fellesskap er for tenkningens utvikling. Vi uttrykker våre tanker gjennom språk og gester. Samtidig formes våre tanker av det språk og de gester som brukes omkring oss. Tenkningen utvikler seg i kommunikasjon og samhandling der det er rom og tid for sosial tilstedeværelse, men også for kontemplasjon og bearbeidelse. Tenkningen trives i trygge, men komplekse sosiale omgangsformer. Slik kan evnen til å tenke forstås som en resonans, ikke et ekko, men en egen og unik klingende deltakelse.

Barn og unge trenger vekslingen mellom aktivitet i fellesskap og alenetid. På skolen bør elevene kunne være aktive i hele klassen, i mindre grupper, som to-og-to og alene. Paret eller dyaden er viktig for utviklingen av en mer finstemt kommunikasjon og tenkning. To rytmer kommer til syne her; variasjonen mellom å ta inn språk og gester og å uttrykke dem – og rytmen mellom deltakelse og det å være alene. En undervisning som 'puster godt', med en rik og balansert variasjon i disse rytmene gir tenkningen gode forutsetninger. Mellomrommene mellom å lytte og tale, mellom erfaring og forståelse blir da viktige. Natten og skoleferien er slike pauser, akkurat som en god undervisning byr på overganger når samme tema kommer opp etter tid med glemsel og rom for modning. I følge Steiner lærer elevene noe tankemessig essensielt mens de sover.

Steinerpedagogikken bygger på en dyp respekt for hvordan den enkelte eleven bearbeider og artikulere sin forståelse. Identitet handler om at elevene etter hvert finner og blir trygge på sin egen røst, sine reaksjonsformer, sin tenkning, sin særegenhet og karakter. Dette gjelder både nyanser i hvordan fagene blir oppfattet og en innsikt i hvilke læringsmåter, hvilken type bearbeidelse som fungerer best for den enkelte. Slik jeg ser det bør elevene fra 9-10-årsalderen i større og større grad gis mulighet til å forstå seg selv som unike når det gjelder behov og evner i bearbeidningen av skolefagene. Det handler om å utvikle en metakognitiv bevissthet.

Undervisningen kan inkludere dialoger i klasserommet der det legges mindre vekt på å huske eller svare rett, og mer vekt på samtaler som setter ting i sammenheng, samtaler som vurderer og tolker. Læreren kan spørre seg: Er det rom i mine timer for at elevene kan stille undrende spørsmål? Har klassen opparbeidet en kultur for nyansert tenkning, for rikere forståelse der lytting og aktivitet er i god balanse? Gir jeg elevene tid og rom til tenkningens ulike rytmer, til inn- og utpust i forståelsen? Får elevene i blant oppgaver der de skal finne ut noe uten hjelp av læreren?

### **Å tenke med tingene**

Hver ting, hvert redskap har sin tankefigur. Bruken av musikkinstrumenter, av scenerom og kostymer i skuespill, utstyr i naturfagene og ulike redskap og materialer i håndverksundervisningen inviterer elevene til å tenke med tingene. Slike møter mellom mennesker og ting muliggjør nye former for forståelse. Å spille fløyte eller smie en kniv er å la hånd og gjenstand tenke sammen. Et musikkinstrument og et verksted som smie kan begge lignes med språket. De inviterer til og muliggjør bestemte erfaringer. Akkurat som man kan dukke ned i språket, flyte i det, bæres og avgrenses av det, kan elevene gå inn i fløyten og smies repertoar av muligheter og begrensninger.

Å mestre et uttrykk i form av kunst eller håndverk handler om å utvikle tause former for tenkning. Det samme skjer når elevene øver drama i sammenheng med historieundervisningen eller studerer historiske bilder, tekster og musikkverk. Møtet med tingene, med artefaktene, sier noe annet enn lærerens ord eller læreboken. I møtet med tingene blir elevene forskere og skapende utøvere, nettopp fordi tingene så mysteriøst tilbyr sine særegne skalaer og muligheter for aktivitet.

Naturen er naturligvis den ultimate inspirasjonskilde for tenkningen. Erfaringer i friluft, i skogen, på sjøen og fjellet innehar en stor og viktig plass i steinerpedagogikken. En renessanseastronom forestilte seg at Gud hadde skapt stjernehimmelen så fabelaktig komplisert nettopp for å gi menneskets tenkning en verdig utfordring. Hvor hadde vi vært i dag uten undringen over naturens hemmeligheter?

### **Digital invitasjon**

Klasserommet med sin tavle, sløydsalen og scenerommet er alle teknologier på hver sin måte. Når tavlen kom i allmenn bruk i skolen, ble den ansett for et revolusjonerende hjelpemiddel, en teknologi som radikalt ville endre undervisningen og elevenes læring. I dag står vi midt inne i en digital revolusjon der avanserte elektroniske redskaper er tilgjengelige for barn og unge. Også digitale ting, om man kan bruke en slik betegnelse, inviterer til bestemte erfaringer og tenkemåter, men ulikt bruken av klassiske redskaper. På mange måter er digitale ting enda mer like språket enn for eksempel en hammer eller ambolt. Mulighetene er mer flytende, de er rikere og mer komplekse enn med ikke-digitale artefakter. I det digitale ligger begrensningen på andre områder. Tingenes kropp, deres vekt og substans kommer i bakgrunnen, mens friheten i uttrykk og kommunikasjon blir større. Det er vanskelig å klappe noen på skulderen eller gi en varm og god klem på Skype. Men du kan se og snakke med folk som er tusenvis av kilometer unna. Tap av noe, gevinst av noe annet.

I steinerpedagogikken bygger digitale erfaringer på de analoge. Først når kropp og sanser er godt vant til konkrete møter med mennesker og ting med tyngde, anses elevene å kunne utfolde seg kreativt og lærende i omgangen med de vektløse digitale uttrykkene. Fordi den digitale teknologien både er et vindu – en ekstrem utsikt over havet av informasjon, kan man si – og samtidig et redskap eller uttrykksmiddel, ligger den så nære tenkningen. Faren er naturligvis at teknologien fortrenger viktige kognitive ferdigheter. Samtidig innbyr de digitale redskapene til helt nye former for kommunikasjon, samvær, kunnskapsbearbeidelse og kunstnerisk kreativitet. Skolen trenger å verne om kroppen og håndskriften, men også omfatte og ta i bruk de fantastiske mulighetene til utvikling av tenkningen som de digitale tingene inviterer til.