

## Pedagogikk og verdensanskuelse (I)

Sivilisatoriske utfordringer – pedagogiske svar

Dag-Otto Thunold



### Bakgrunn

I boken *Det de ikke forteller oss. Steinerskolens okkulte grunnlag* har Kristin A. Sandberg og Trond K. O. Kristoffersen sammenfattet sin kritikk av Steinerskolen. Den er blant annet underbygget med elleve anonyme vitnemål. En av bokens

hovedkonklusjoner lyder slik: «Alt ved steinerpedagogikken er religiøst begrunnet i troen på Rudolf Steiners kunnskap om mennesket, utlagt i hans lære, antroposofien» (s. 130). Denne setningen utgjør selve bærebjelken i bokens resonnementer og postulater.

Følgende betraktning har tre hovedformål: 1) vise at ovenstående påstand ikke kan hentes ut av steinerpedagogisk tenkning og dermed heller ikke kan anføres som retningsgivende i forhold til steinerskolenes undervisningspraksis, 2) undersøke forholdet mellom verdensanskuelse og pedagogikk, 3) belyse noen viktige sider ved steinerpedagogisk tenkning generelt og hvilken eventuell forbindelse denne har til begrepet okkultisme spesielt.

«Det okkulte» står i utgangspunktet for de områder av menneskets vesen og av tilværelsen som ikke er tilgjengelig for den naturvitenskapelige metodologi, slik dette blir vist i avsnitt 3-5. Men i og med at dette uttrykket i dag er belastet med annet innhold, ville nedenstående betraktning vært enklere å forholde seg til uten dette begrepet. Når det likevel brukes, er det fordi den beskrivelse Sandberg og Kristoffersen tilegner steinerskolens elever, foreldre og læ-

rere krever at det foretas en opprydding. Vrangforestillingene er så mange at det er fånyttes å gå dem etter i sømmene. Ved å gå til kjernen, holder det med å ta de sentrale spørsmålene.

### 1. Om å omgå pedagogiske ideer på en fri og selvstendig måte

Det ligger en begrensende forutsetning på bunnen av Sandbergs og Kristoffersens analyse av steinerpedagogikken. De tar nemlig for gitt at den som arbeider med slike ideer, står overfor ett av to valg, nemlig *avvisning* eller *underkastelse* (*blind tro*). Boken underslår at det gis en tredje mulighet, nemlig *en uhildet undersøkelse* av en hvilken som helst idé. Det er kun mulig når man skaper et aktivt forestillingsrom mellom de to ytterpunktene *avvisning* og *blind tro*.<sup>1</sup> Først idet man er uforbeholdent tilstedeværende i en slike undersøkelse kan man omgå denne type ideer på en fri og selvstendig måte.

Sett nå at en bestemt pedagogisk idé har blitt gjenstand for en slik undersøkelse. Ideen har da i utgangspunktet status som en hypotese man tester ut i undervisningen. Viktige indikatorer på ideens pedagogiske potensial vil da være graden av engasjement, faglige konsentrasjon og læringsutbytte i gruppen. Dersom undervisningen var vellykket på alle punkter, vil ideens pedagogiske anvendbarhet være begrenset oppad mot et høyeste nivå vi kunne kalle *integrert tro*,<sup>2</sup> som i motsetning til *blind tro* kun kan oppstå på grunnlag av gjentatt praktisk utprøving (empiri) kombinert med fornuftig bedømmelse.<sup>3</sup> I henhold til budskapet i

<sup>1</sup> Med «*blind tro*» menes en tro som ikke er sprunget ut av erfaring og viten, dvs. at den for eksempel er grunnet på autoritet.

<sup>2</sup> Med uttrykket «*integrert tro*» menes her en form for sikkerhet i den pedagogiske tenkning som kun kan oppnås på basis av egne undervisnings erfaringer.

<sup>3</sup> Se del II, avsnitt 22 og 23.

ovennevnte bok vil det for steinerskoleforeldre være relevant å reflektere over om den eventuelle begeistring og sikkerhet de møter hos barnas lærere, nettopp er vokst frem av slike erfaringer, eller om den, slik forfatterparet hevder, er «religiøst begrunnet i troen på Rudolf Steiners kunnskap om mennesket, utlagt i hans lære, antroposofien».

## 2. Forholdet mellom den indre billeddannelse og det skapende menneske

I fortsettelsen vil vi fortrinnsvis bruke betegnelsen *indre billedprosess* isteden for *forestillings- og begrepsdannelse*. Selv om den ofte består av erindringsforestillinger fra den ytre sanseverden, må vi konstatere at *den indre billedprosess* i seg selv er utilgjengelig for vårt ytre, fysiske øye. Når vi tar dette inn over oss, erkjenner vi samtidig menneskets dobbeltnatur. For vil ikke en enkel selviaktakelse lett kunne avdekke at vi alltid forholder oss til to former for iakttagelse – den ene rettet mot den ytre verden, den andre mot *indre*? Den siste blir vi først var gjennom en form for indre iakttagelse, forskjellig fra den ytre. I den forstand kan vi med en viss rett tale om et «indre øye», et skjult sanseorgan.

Liksom enhver forfatter må også enhver pedagog – av denne grunn – forholde seg reflektert og aktivt til samspeilet mellom *den ytre sanseverden* og *den indre billedverden*. Men fordi vi i overveiende grad er beskjefte med *den ytre verden*, kan vi lett komme til å undervurdere betydningen av det å gjennomføre undersøkende betraktninger av vårt eget *forestillings- og tankeliv*, etter den metode som er beskrevet i foregående avsnitt. Likeledes er det i dag en sterk tendens til å ignorere forestillingsbildenes og begrepenes rolle i all frembringelse av det vi kaller *menneskeskapt virkelighet*.

At det siste ikke er berettiget, gir seg straks vi tenker denne indre billedprosess bort. For måtte vi ikke da samtidig betrakte den menneskelige produktivitet overhodet som ikkeeksisterende? Uten denne, ville ikke da ord som vitenskap og teknologi, kunst og religion, stå tilbake som tomme begrepsshylstre uten virkelighetsinnhold? Innser vi det, innses vi samtidig at alle former for skoloring, enten

den er initiert av en lærer eller av det egne selv, ikke kan påbegynnes og/eller ende opp noe annet sted enn i menneskevesenets individuelle, bevisste kjerne av billedskapende egenvirksomhet. Den er på en og samme tid form, innhold og medium.

## 3. Om steinerskolens okkulte grunnlag:

### «Pedagogikk er kunst!»

Med slike enkle tankeøvelser kan det med ett gå opp for en at mennesket er det eneste vesen i evolusjonen som er skapende – i ordets sanne betydning. Dette leder frem til et behov for å ta stilling til et spørsmål som kommer klarest frem i sine to ytterpunkter: Er menneskets egne, skapende frembringelser kun ytre, objektive, naturlovmessige, nevrofysiologiske kjeder av årsak-virkningsforhold, ikke bestemt av mennesket selv, men av de to faktorene arv og miljø? Eller står vi her overfor subjektets moralske, skjulte – i betydningen *okkulte* (av latin *occulere*, «å skjule») – forhold til tilværelsen, hinsides alle former for naturvitenskapelig utforskning? Steinerpedagogisk tenkt går man ut fra den antagelse at det i alle slike forhold dreier seg om to prosesser som løper parallelt. Den bakenforliggende årsak er det subjekt som opptrer bevisst, operativt, ut fra den enhetsfære vi kaller jeget, mens dette parallelt kan observeres objektivt som komplekse impuls-kjeder av nevrofysiologiske prosesser. Dette hva utspringet til bevisste handlinger angår.

Noe annet er det med disse handlingenes utfoldelse. Her dreier det seg ikke i samme grad om skjulte forhold. Det gjelder like meget det lekende barn som studenten i det denne gjennomfører sin masteroppgave. Slik også med arkitekten som modellerer eller tegner sitt bygg, komponisten som skaper sin musikk eller dikteren som frembringer sin poesi. I alt dette kan vi fastholde at vi har å gjøre med en skapende prosess. Slik også med den lærer som vet at det gjelder å forberede seg slik at et egenprodusert undervisningsopplegg kan oppstå autentisk – i betydningen intuitivt fornyet – i møte med de latente spørsmål som er tilstede i en klasse. Dette ligger til grunn for Steiners uttrykk om at «Pedagogikk er en kunst!».

I sitt spirituelle utspring dreier det seg til dels om prosesser som er like *okkulte* for det

ytre øye, som de er synlige for det *indre*. Så sant vi er våkne er vi for egen del aktivt tilstedeværende i vår egen *forestillings- og begrepsdannelse*. Når det gjelder andre mennesker, kan de til enhver tid meddele oss hva de tenker. Av den grunn er det ikke naturlig å omtale *den indre billedprosess* som *okkult i seg selv*, ei heller de handlinger som utgår fra denne. Altså må vi gå et skritt videre.

#### 4. Om steinerskolens okkulte grunnlag: Antroposofi og naturvitenskap

Under vest-øst-kongressen i Wien i juni 1922 holdt Rudolf Steiner ti foredrag, det første med tittelen «Antroposofi og naturvitenskap». Her tok han utgangspunkt i spørsmålet: «Kan man, uten å svikte sin naturvitenskapelige oppdragelse, trenge lengre frem i erkjennelse enn dagens naturvitenskap formår? [...] Det kan forsøkes på veier som er stukket ut etter naturvitenskapelig metode og i den strengeste vitenskapelig duktus!»

Fordi den indre billedprosess fra det 16. århundre til i dag har latt seg skolere opp til en sikker, objektiv erkjennelse av den ytre, fysiske natur – noe enhver skoleelev drilles i fra 14 årsalderen av –, foreligger den mulighet at *jeget* gjennom sin bevisste tilstedeværelse i *den indre billedprosess* kan beslutte seg til å øve seg i å utforske sin egen virksomhet, sin egen art. Dette bevirker – over tid – en styrkelse og konsolidering av den rene tankekraft. Før eller siden vil det føre til at denne i økende grad overvinnes sitt avhengighetsforhold til sanseiakttagelsen.<sup>4</sup> Den som erfarer denne styrkede tenkning vet seg stående i en fenomenverden som kan iakttas og undersøkes på linje med den ytre. Men det er virkelig også det eneste de har til felles, i og med at det dreier seg om to kvalitativt forskjellige og tydelig atskilte opplevelseshverden. Deres enhet kan kun oppleves i den styrkede tenkningskonsentrerte, idéanskuende virksomhet. En slik erkjennelsesakt er også kjennetegnet ved

4 Fritt etter «Antroposofi og naturvitenskap» i Rudolf Steiners serie på ti foredrag under vest-øst-kongressen i Wien 1.-11. juni 1922 (oversatt av Leif Wærenskjold og utgitt på Antropos Forlag i 1974). Se for øvrig avsnitt 15 og 16, hvor dette temaet føres videre.

at den dualisme vi ofte betjener oss av som et effektivt og dynamisk element i tenkningen, plutselig oppheves.

Steiner var slett ikke alene om å beskjefte seg med subjektets iboende evne til å gjennomføre en objektivt, betraktende tilstedeværelse i «sjelelivets fenomenologi». Selv har han i flere sammenhenger vist til Franz Brentanos mange ansatser på dette felt.<sup>5</sup>

Men forskjellen er den at Steiner fører dette videre over i nye erkjennelsesevner, idet denne styrkelse av tenkningen som han også omtaler som *den levende tenkning* – rettes utad og mot de grenser naturvitenskapelig metodologi ikke kan forsere. Disse grensene ble allerede identifisert av Aristoteles for 2300 år siden, idet han foretok en rasjonell inndeling av naturrikene i fire eksistensnivåer: 1) fysisk stoff (mineral), 2) liv (plante), 3) sjel (dyr) og 4) ånd (menneske).<sup>6</sup> Naturvitenskapen har i prinsippet gjennomlyst det første trinn, mens den kun kan forfølge det neste hva fysisk stofflighet angår. Den når ikke frem til de prinsipper som ligger til grunn for den levende natur. Dette var Goethe meget klar over. I «Faust» lyder det slik:

*Den som vil erkjenne og beskrive det levende,  
søker først å drive ut ånden.  
Da har han delene i sin hånd,  
men mangler dessverre det levendes bånd.*

Å overskride disse grenser vil si det samme som å tre inn i et område av tilværelsen som er skjult for de ytre sanser. Derav begrepet «det okkulte».

5 Franz Brentano (1838-1917) var en meget respektert filosof og psykolog. Han drev også med sjelelige iakttagelser: Han forsøkte å iakttas tanker og følelser, slik man iakttar skyer på himmelen. Både han og Steiner var opptatt av å bruke den empirisk-vitenskapelige metode under sjelelige iakttagelser. «Å tenke over tenkningen» er en øvelse Steiner praktiserte og selv gav anvisninger til. Han var for øvrig meget opptatt av Brentano. Både Goethe, Brentano, Husserl og Steiner var på hvert sitt vis opptatt av fenomenologiske undersøkelsesmetoder.

6 Se bl.a. foredragsserien *Åndserkjennelse og kulturfornyelse* fra Kristiania i 1921 (Antropos forlag 1994). Der holdt Steiner bl.a. tre foredrag i Studenteforeningen etter invitasjon av brødrene Kristian (1894-1980) og Harald Schjelderup (1895-1974): «De høyere verdener virkelighet», «Veier til erkjennelse av høyere verdener» og «Nødvendigheten av en kulturfornyelse».

## 5. Om Steinerskolens okkulte grunnlag:

### Bevissthetens evolusjon

Rudolf Steiner var så begeistret for Darwins bidrag til evolusjonsideen at han forsøkte å utvikle den konsekvent videre – utover feltbiologiens naturgitte grenser og inn på det sjelelig-åndelige område. Aristoteles' oppfattelse av individets andel i *nous* (det åndelige aspekt av tilværelsen) kan lignedes med vannråpens forhold til havet. For Steiner handlet dette om et trinn i *bevissthetens evolusjon* hvor denne «dråpe av ånd» løsgjør seg mer og mer fra sitt opphav, en selvstendigjøring vi for eksempel gjenkjenner i modernitetens frembrudd, slik denne først tilkjennegav seg i det kopernikanske verdensbilde. Vårt problem består ikke i å få øye på den individets oppvåkning som fulgte i kjølvannet av det heliosentriske verdensbildets etablering. Her er det nok å minne om den frihetslengsel og den økende bevissthet på individets rettigheter som er beskrevet i en hvilken som helst historiefremstilling av tiden fra 1500- til 1900-tallet. Problemet oppstår i det vi skal bedømme hvorvidt dette fenomenet hører hjemme i en spirituell eller en materialistisk kontekst. Denne problemstillingen vil vi komme tilbake til i avsnitt 10-15.

Her nøyer vi oss med å påpeke at det innhold Steiner legger i begrepet *jeg* eller *individualitet* forutsetter at man ikke lukker igjen for den mulighet at dette har sin rot i et ikke-fysisk eller spirituelt aspekt av tilværelsen. På det grunnlag kan man si at han lar Aristoteles' oppfatning av individet som ennå ikke er selvstendigjort i forhold til den allmenne verdensånd (*nous*), evolvere ett trinn videre, dvs. inn i vår tids selvbevisste personlighetsopplevelse. Dette kan forstås som et overgangsphenomen i *bevissthetens evolusjon* mot individets økende emansipasjon. Heller ikke denne voksende grad av autonomi er vanskelig å få øye på som tidsphenomen. Ei heller dens mange følger, slik som det at tradisjonsbundne adferdsmønstre går i oppløsning. utfordringen ligger ikke her, men i det å få øye på overordnede, prinsipielle perspektiver. Det spørsmål som i dag presser seg på er hvorvidt modernitetens 4-500 år lange frigjøringsprosess virkelig skal ende opp i det selvbevisste ego, hvis leveregel er den sterkeste

rett? I møte med slike spørsmål er den *etiske individualisme* Steiner gjorde seg til talsmann for i sin filosofiske grunnbok *Frihetens filosofi*, høyst aktuell i dag.

## 6. Om Steinerskolens okkulte grunnlag:

### Livets, sjelens og jegets gåte

Naturvitenskapelig tenkning gir dagens menneskehet en sikkerhet i forhold til det å erkjenne og beherske naturkreftenes dynamikk og stoffenes forvandlingsformer helt ned på partikulært nivå. Denne sikkerhet må ikke undervurderes. Men vi ser også at å støtte seg ensidig på denne innsikt har sin naturgitte begrensning, i og med at den genererer en «kategoribasert tenkning» som ikke er i stand til å fatte virkelighetens kompleksitet uten å tape dens enhetlige vesen av syne. Det betyr ikke at dagens partikulære tilnærming til klima-, miljø- og helseproblemer ikke gir verdifull innsikt. Man må bare være oppmerksom på at dersom det å øve sammenlignende betraktninger på tvers av alle kategorier ikke tillegges en like stor vekt i skolens læreplaner, svekkes evnen til å utvikle en enhetlig tenkning.

Dersom vi vender tilbake til det vi i foregående avsnitt kalte *det okkulte*, eller *det oversanselige* slik Steiner definerte det, gjenkjenner vi tre omfattende eksistensnivåer ved siden av det rent fysiske, samtidig med at vi i utgangspunktet åpent vedkjenner oss vår uvitenhet hva deres sanne innhold angår. Den utrettelige erkjennelsesvilje som har formet moderniteten som tidsepoke fra renessansen til i dag, står her overfor en trefoldig utfordring, nemlig å erkjenne *livets gåte*, *sjelens gåte* og *jegets* eller *åndens gåte*. De er nettopp betegnet som okkulte ved at de til tross for naturvitenskapens overlegenhet hva fysikalsk viten angår, fortsatt skjuler sin innerste natur. De er ikke tilgjengelig for naturvitenskapelig metodologi slik denne ensidig er utviklet i møte med den uorganiske natur.

Dermed har vi nådd frem til et av vår tids kjernesporsmål: Hvor realistisk er det å tro at naturvitenskapen – i dagens form – vil oppnå de samme triumfer når det gjelder å avsløre disse tre gåtene? Steiners oppfatning var at naturvitenskapen i denne sammenheng represen-

terer et gjennomgangstrinn i bevissthetens evolusjon. Den vil ikke selv kunne erobre disse tre områdene, men den kan stille sin 500 år lange skolering av tenkningen til disposisjon for en ny og høyere erkjennelsesart. Denne deler Steiner inn i tre trinn, kalt *imajinasjon*, *inspirasjon* og *intuisjon*.

### 7. Hvem er jeg? Hvor kommer jeg fra? Hvor går jeg hen?

Her melder det seg et spørsmål i tilknytning til boken *Det de ikke forteller oss. Steinerskolens okkulte grunnlag*: Er det å beskjefte seg med ovennevnte problemstilling i dag like upassende som det på 1500-tallet var upassende å kjempe for erkjennelsestrangens behov for å gjennomskue naturens fysiske hemmeligheter? Den gang var det ikke bare upassende, men bent frem angstbefordrende å overlate det som til da var forbeholdt *troen* til en *viten* basert på tenkning og sanseiakttagelse (empirisk viten). Å mene at *menneskeånden selv* skulle plukke naturen fra hverandre (analyse), finne dens enkelte komponenter og kategorier, for så å sette den sammen igjen (syntese) var en formidabel trussel mot datidens åndsmakt, dvs. kirken. Hva skulle i dag kunne utgjøre en tilsvarende undertrykkende makt i forhold til menneskets trang til å erobre nye områder av virkeligheten? Det kan vanskelig tenkes at naturvitenskapens fremste representanter vil ta mål av seg til å fylle en slik rolle. I stedet for å stenge for områder hvor dens egne metoder ikke når frem, må vi tro at disse vil søke nye veier. Det er i skolens naturfaglige lærebøker at perspektivene snevres inn, slik at det ikke gis rom for annet enn en reduksjonistisk og materialistisk verdensanskuelse. Her hamres det inn en ferdig definert virkelighetsoppfatning – fjernt fra pionerens forskningsfront.

Hva står i den forbindelse på spill i forhold til skolens overordnede oppgave om å understøtte de unges utvikling mot å bli autonome, kritiske, tenkende individer? Kan slike spørsmål besvares uavhengig av ståsted, dvs. uavhengig av vår anskuelse av verden? Hvordan virker ulike anskuelser inn på de unges utvikling? Hvilken betydning har det for fremtiden at dagens lærere viser utholdenhet i å gå med slike spørsmål?

## STEINERSKOLEQUIZ

*Kjære redaksjon!*

Det går ikke en uke uten at vi setter oss ned med VG-quizen! Og under rubrikken «Tores 7 om undervisningssteder», kunne vi 27. mars endelig få testet våre kunnskaper om pedagogikk. Blant spørsmål som: *Hvilke skoler ble etablert av Italias første kvinnelige lege? Hva slags type skoler forbindes med teologen Nikolai Frederik Severin Grundtvig?* fant vi også dette: *Ved hvilke undervisningsinstitusjoner står antroposofien sentralt?* VG's svar på det var: *Steinerskolene*. Men nå lurte vi på om dette virkelig kunne være riktig, for de siste ukene hadde vi lest så mye forskjellig om akkurat dette.

Noen uker tidligere hadde nemlig Dagbladet spurt lederen for steinerskolenes Foreldreforbund om det finnes noe antroposofisk tankegods igjen i Steinerskolen. Hun hadde svart at «det som er igjen av antroposofien er et dannelsesideal og et kunnskapssyn som er inspirert av Steiner, ikke noe annet». Dette stemte altså dårlig med VG's oppfatning av Steinerskolen. Men – i et nummer av steinerskolenes eget tidsskrift som vi kom over omtrent på samme tid, hevdet en ledende dansk steinerskolelærer bestemt at Steinerskolen aldri må bli «en metodeskole, hvor barna kun lærer å male, oppleve og modellere, men hvor antroposofien ikke blir tatt på alvor!»! Altså likevel!

Ifølge Aftenposten satt imidlertid slike innrømmelser langt inne: der hadde vi nokså samtidig lest at «Steinerskolens representanter glir unna kritikk» ved å stemple motstandernes kunnskapssnivå som lavt, og at de heller aldri går «fullt og helt inn på de problemstillinger kritikken har reist», for eksempel bruken av antroposofiske ord som «astrallegemer» og «reinkarnasjon». Men – «rett skal være rett», het det også: en del representanter for antroposofi og steinerskolepedagogikk – Svein Bøhn, Dagny Ringheim og Cato Schiøtz var navn som ble nevnt – «innrømmer at steinerskolen bygger på Rudolf Steiners antroposofiske metafysikk».

Selv om vi gjerne stolte på disse innrømmelsene, var vi likevel blitt temmelig forvirret. For uken før >

dette igjen hadde vi på nettet kommet over et intervju av Steinerskoleforbundets leder med tidsskriftet *Fri Tanke*, som ledende og forførelserisk – såpass skjønnte vi – hadde spurt: «Steiners lære om reinkarnasjon, de sju rotrasene, karma, temperament og Akasha-krøniken er med andre ord ikke relevant for steinerpedagogikken?» Spørsmålet var blitt besvart med et kategorisk «absolutt ikke». Men – i samme intervju hadde jo styrelederen også sagt at «det ikke er noen tvil om at steinerskolene bygger på et antroposofisk menneskesyn»!

Hva skulle vi tro? Spørsmålene hopet seg opp for oss foran ukens quiz: Tok VG-Tore feil? Var det bare noe han trodde, dette med antroposofien? Hadde vi fått 6 eller 7 rette? Burde vi ikke skrive til Tore og ta opp problemet? Eller ville kanskje en representant fra Steinerskolen kommer oss i forkjøpet med et dementi eller en korreksjon?

Nå, det ble ikke noe brev. Og visstnok heller ikke noe dementi. Men vi følger spent med, for temaet har virkelig begynt å interessere oss! Hva mener dere?

*Nysgjerrig på Steiner*

For Steiner var det ikke bare den organiske natur som gjennomløper en evolusjon. Vi har sett at han også tillegger menneskehetens bevissthetsutvikling en tilsvarende evolusjon. Viser ikke også idé- og filosofihistorien at det kan være noe i dette? Hva betyr det i så fall for skolen at slike muligheter holdes åpne i forhold til om de lukkes? I steinerpedagogikken dreier det seg om å vekke til live de latente spørsmålsstillinger som lever i ungdomsalderen. Derfor anses det ikke som irrelevant at lærerne vedvarende forholder seg undersøkende til åpne, klassiske spørsmålene av typen: Hva er et menneske? Hvordan utvikler det seg individuelt og historisk? Hvem er jeg? Hvor kommer jeg fra? Hvor går jeg hen?

All erfaring viser at jo mer aktivt man for egen del arbeider med slike eksistensielle spørsmål, jo bedre lykkes man med undervisningen – gitt at de faglige forberedelsene er grundige nok.

## 8. Rudolf Steiners første grunnbøker – en blant flere steinerpedagogiske inspirasjonskilder

Det er en dyp forbindelse mellom steinerpedagogikk og den konsentrerte oppmerksomhet Rudolf Steiners rettet mot *den indre billedprosess* i de fem første bokutgivelsene fra 1886 til 1896: ungdomsverket *Grunntrekk av en erkjennelsesteori for Goethes verdensanskuelse*, doktoravhandlingen *Sannhet og vitenskap*, det filosofiske hovedverket *Frihetens filosofi*, innledningene til *Goethes naturvitenskapelige skrifter* og *Goethes verdensanskuelse*.

Det interessante i denne sammenheng er at han ikke stod frem med sin antroposofi (1900) før tre år etter at den siste av disse bøkene ble utgitt. Det i utgangspunktet fremmedartede i Steiners erkjennelsesfilosofi er at den krever en radikal tyngdepunktsforflytning fra en tenkning som støtter seg til den ytre sanseverden til en som kun støtter seg på seg selv. Da taler vi om en ren idéanskuelse som kun kan bestå i kraft av den forestillingskraft som mobiliseres i den indre billeddannelsen. Det dreier seg om en metode som kun gir resultater i den grad den øves og skoles.

Hvem er i dag klar over at de omtalte skrifterne er selve inspirasjonskilden for mange steinerskolelærere? Det henger sammen med at all undervisning henvender seg til det samme felt, nemlig *den aktive tilstedeværelse i forestillinger og ideer*. Det er her barnets allsidige, spriken- de aktivitets- og oppmerksomhetsfelt trekkes sammen, idet det f.eks. konsentrert strever med å lære seg å skrive, lese og regne.

Sitatbruken til Sandberg og Kristoffersen tyder på at de har sitt antroposofiske nedslagsfelt så langt bort fra dette grunnleggende øvelsesområdet som overhodet mulig. Den stringens og konsistens som er karakteristisk for disse tidlige arbeidene til R. Steiner har ikke – til tross for påstått intens lesning i «GA» – smittet over på budskapet i *Det de ikke forteller oss. Steinerskolens okkulte grunnlag*. Her har man ignorert at Steiner uttrykkelig – også på slutten av sitt liv – alltid påpekte at alle hans senere arbeider hvilte på det erkjennelsesgrunnlag han hadde lagt i disse første skrifterne.

Forfatterparets uttalelse om at «ingen akademisk skolert filosof ville tatt i *Frihetens filosofi*

med en ildtang», stiller deres personlige agenda i et underlig lys. Det finnes mange eksempler på filosofisk skolerte personer i Europa som gjennom et langt liv har beskjeftiget seg inngående med *Frihetens filosofi*. Her hjemme kunne nevnes Hjalmar Hegge, mangeårig dosent ved Filosofisk institutt ved UiO, og Oskar Borgman Hansen, som i en mannsalder har vært tilknyttet Filosofisk institutt ved Universitetene i Århus og København. Det finnes mange flere.

### 9. Om hvordan vi forholder oss til ideer – og om begrepet «oversanselig»

I avsnitt 1 så vi hvordan Sandberg og Kristofersen kritikk hviler på den forutsetning at steinerpedagogiske ideer ikke kan gjennomtenkes på et fritt, undersøkende grunnlag. Her er det på sin plass å minne om at det ikke kan være annerledes med Steiners ideer enn andres. Uansett hvilken tenkning det er tale om, vil det stå enhver fritt å enten innta: 1) en undersøkende holdning – fri for dogmer, eller 2) en dogmatisk holdning – fri for undersøkelser. Når det gjelder posisjon 2, vil lærere som går inn i en klasse på ungdoms- eller videregående trinn med en forutinntatt, dogmatisk eller politisert agenda, etter hvert – om ikke straks – bli utsatt for kritisk tilbakevisning av oppegående elever. Hvorfor? Fordi de forventer at lærerne bestreber seg på en uheldig tilnærming til grunnleggende spørsmål.

I avsnitt 2 har vi også behandlet menneskets dobbeltnatur slik denne utfolder seg henholdsvis som en ytre sanseverden og en indre billedverden. At den siste ikke kan iakttas med det ytre øye, men like fullt oppleves i form av forestillinger, begreper og ideer, tilsier at betegnelsen *oversanselig erfaring* er berettiget, i betydningen *ikke tilgjengelig for vårt fysiske sanseapparat*.

Her ser vi at dette er ideer som ikke krever bruk av begrepet okkultisme. Om det likevel anvendes i beskrivelsen av Steiners idéverden, vil intellektuell redelighet tilsa at man bruker det i henhold til hans egen definisjon, slik dette er vist i avsnitt 3-5.

### 10. En spirituell verdensanskuelse – hva er utgangspunktet?

Når det gjelder å bedømme denne indre verdens andel i det vi kaller virkeligheten, skiller

veiene. Her skal vi ta for oss tre mulige posisjoner som bunner i tre ulike verdensanskuelser:

1) Forestillings- og begrepsdannelse er utelukkende *fysiske prosesser*. Dette er i henhold til en *materialistisk verdensanskuelse*. Her gis det ikke rom for en spirituell forståelse av mennesket. Alt snakk om spiritualitet vil her være en uting – noe illusjonært man klistrer utenpå virkeligheten. Vårt liv i tanker, følelser og handlinger genereres utelukkende av fysisk-biologiske prosesser.

2) Forestillings- og begrepsdannelser har i utgangspunktet en dobbeltnatur: de består *primært* av *spirituelle* (åndelige) og *sekundært* av *fysiske* (nevrofysiologiske) *prosesser*. Dette inngår i en *spirituell-humanistisk* forståelse av mennesket, hvor det fysisk-materialistiske aspekt er grunnleggende til stede. I det interaktive samspillet mellom disse oppstår selve *sjelelivet* som det balanserende, utlignende element. Alle sjelelige formdannelser har *vilje* og *tenkning* som de ytterpunkter *følelseslivet* svinger mellom i henholdsvis tiltrekning og avvisning, sympati og antipati.

3) Forestillings- og begrepsdannelse har sin rot i ideenes verden, som på sin side utgjør den egentlige virkeligheten. Den fysiske verden er forgjengelig, mens den spirituelle verden er evig og uforgjengelig. Eksempler på en slik verdensanskuelse er hinduismen og platonismen.

Oppsummert står vi her overfor to ytterpunkter, i form av en ren *materialistisk* og en ren *spirituell* (åndelig) forståelse av verden. I midten ligger en forenende, utlignende forståelse av at den virkelighet mennesket står inne i er satt sammen av et henholdsvis *spirituelt-humanistisk* og et *biologisk-fysisk* aspekt. I møtet mellom disse oppstår det sjelelige området, slik vi kjenner det hos mennesker og dyr, i form av et interaktivt samspill mellom de to sidene av virkeligheten, men også individene i mellom. Det betyr at det andre synspunktet inkluderer det første og det tredje, mens disse på sin side utelukker hverandre gjensidig. I vår kultursammenheng er det uten videre opplagt at det tredje ikke er aktuelt som basis for pedagogisk tenkning. Det er også viktig å ta inn over seg

at de to første ståstedene, med sine forskjellige oppfatninger av hva et menneske er, vil gi opphav til to likeså forskjellige former for pedagogiske idéutvikling og ditto metodisk-didaktiske opplegg.

Å bli lærer i steinerskolen innebærer at man er innstilt på å undersøke de pedagogiske konsekvensene som følger av den spirituelle verdensanskuelse som er beskrevet under punkt to.

### 11. Mennesket – et spirituelt, skapende jeg i et fysisk-biologisk legeme

Vi har ovenfor sett at steinerpedagogikken tar utgangspunkt i at mennesket er et sjelelig vesen som formes og utfolder seg i spennet mellom *et spirituelt-billedskapende jeg* og *et fysisk-biologisk legeme*. Her er det især tre forhold som vektlegges:

a) Menneskehetens kulturutvikling viser at den *indre billeddannelse* har gjennomgått bestemte stadier, hvor vår tids sivilisasjon kan anses som et foreløpig siste trinn.<sup>7</sup>

b) Beslektede stadier kan iaktas i barnets individuelle utvikling (jfr. Piaget).<sup>8</sup>

c) *Den indre billedskapende kraft* gjør mennesket til noe unikt i evolusjonen, i den forstand at det er det eneste vesen som er *skapende* i ordets egentlige betydning. Det innebærer at det gjennom denne evne oppstår *en ny virkelighet*. Denne *menneskeskapt virkelighet* føyes uavbrutt inn i den virkelighet som er oss gitt fra naturens side. Dette kan forstås som et resultat av menneskets dobbeltnatur, slik vi har beskrevet dette i de innledende avsnittene.

Hva har så alt dette med pedagogikk å gjøre? For det første er det viktig at det i lærerutdannelsen inngår øvelser i hvordan det skapende element i alle former for faglig bearbeidelse kan pleies. Det er nettopp det *skapende element i billedannelsen* som både i barnet og i pedagogen veksler mellom å være *virksomt* og *uvirksomt* i undervisningen. Det er kilden

<sup>7</sup> Eksempel: sammenlign f.eks. egyptisk mytologi med naturvitenskapelig tenkning, osv.

<sup>8</sup> Eksempel: sammenlign f.eks. fireåringens magiske tenkning med 19-åringens fornuftige resonneringer osv.

til *lærerens produktivitet*. Det er kilden til *elevens produktivitet*. Gjennom språket er denne indre billeddannelse trefoldig i sin universalitet: Det antar vekslende former, bærer et omskiftelig innhold, samtidig med at det er undervisningens viktigste medium.

Om man skulle identifisere sivilisasjoners vekst og fall, måtte man ikke også da søke den her – i det enkelte menneskets indre billeddannelse? Dypst sett kommer man ikke utenom erkjennelsen av at undervisningens viktigste oppgave er å bidra til at en skoloring og dannelse finner sted i, av og gjennom dettes skapende element i menneskenaturen. Men da må det bevisst stimuleres og aktiviseres! I Steinerskolen legger man derfor stor vekt på å styrke viljeskreftene i alt det som rytmisk gjentas til faste tider, og å kultivere følelseslivet gjennom alle former for kunstnerisk bearbeidelse av den teoretiske undervisningen. Parallelt med dette pleies tenkningen og etter hvert bedømmelsen gjennom at det bevisst bygges opp en samtalekultur i den enkelte klasse. Dette finner sted i alle fag og på alle trinn. Metodene er dypst sett en følge av denne trefoldige målsetningen.

Av slike sammenhenger ser vi at det er høyst relevant at læreren har et oppgjør med seg selv mht. hvilken verdensanskuelse han/hun orienterer seg ut fra. Å mene at det er mulig å finne et nøytralt sted utenfor de tre posisjonene som ble gjennomgått i forrige avsnitt, beror på en misforstått oppfatning av å befinne seg som tilskuer på utsiden av det hele. Det er en illusjon å tro at det fra en slik posisjon er mulig å ta stilling til de mange små og store «hva, når og hvordan». [Ω](#)

Del II følger i neste nummer

**Dag-Otto Thunold** er cand mag med studier i matematikk, geologi, paleontologi og geografi. Han er lærer på Rudolf Steinerskolen i Oslo, hvor han underviser i fagene kobberdriving, matematikk, geologi, geografi og astronomi på ungdoms- og vg-trinnet. Han var med å starte Steinerskolen i Asker i 1982-83.