

Sådan styrker vi almindelse i gymnasiet

(Kronik bragt i Politiken d. 9. maj 2016)

Man efterspørger styrket almindelse i gymnasiet. Vi er en gruppe filosoffer, der foreslår, at man indfører et nyt obligatorisk c-niveau-fag: 'Etik, erkendelse og medborgerskab'.

Det er stort set gået upåagtet hen i debatten om regeringens udspil til reform af gymnasierne at Almen Studieforbereelse (AT), 2005-reformens flagskib par excellence, står til at forsvinde ud af gymnasiet. I lyset af hvor højlydte politiske fanfarer der lød, hvor massivt ministerielt pres der udøvedes, hvor florumvundet pædagogiske forskere talte faget på vej, og ikke mindst hvor mange kræfter lærere og elever gennem de sidste ti år har brugt på at få denne nyskabelse til at fungere, kan det synes overraskende at ingen råber op. Men AT er en svær størrelse, og i rigtig mange fagfolks og elevers øjne var AT ikke en nyskabelse, men en vanskabning. Nok derfor grædes der tørre tårer ved udsigten til, at det forsvinder.

Alligevel er der måske netop i disse afgørende dage, hvor dannelsens plads i et nyt gymnasium diskuteres, grund til at betænke hvorfor AT blev skabt, og sikre sig at de gode elementer som AT var tænkt til at bære ikke forsvinder endegyldigt ud af gymnasiet sammen med faget. Formålene med AT har nemlig noget på sig.

Under forarbejdet skrev en af fagets ophavsmænd Hans Fink fra Aarhus Universitet i 2004: "Almen dannelse ligger snarere i at udøve sit fag i åbenhed og respekt over for andre fag og over for det samfund og den virkelighed, som fagene er til for. (...) Mangel på almen dannelse viser sig i fagligt snæversyn og fagchauvinisme, og de kan kun modvirkes effektivt i den måde, fagene selv læres på – og helst fra begyndelsen. I en tid hvor specialisering er et uomgængeligt vilkår, er det vigtigt, at specialiseringen ledsages af en forståelse for, hvad det er, specialiseringen ser bort fra."

Et væsentligt mål med AT var at give eleverne en helhedsforståelse for den faglige begribelse af verden som det samlede sæt af videnskabelige discipliner er udtryk for. I stedet for at synke ned i fagidioti skulle eleverne løftes op til en indsigt i hvad der er særkendet ved de forskellige fag set i relation til hinanden: Hvad bidrager de enkelte fag med? Hvad er videnskabelighed overhovedet for en størrelse? Hvilken rolle spiller den menneskelige viden i menneskets historie? Hvordan kan fagenes viden bruges til at løse problemer vi står over for?

Dertil skulle der arbejdes med "betydningsfulde natur- og kulturfænomener, almenmenneskelige spørgsmål, vigtige problemstillinger og centrale forestillinger fra fortid og nutid" som der står i læreplanen. Vi havde altså at gøre med en ambition om under én hat at vise alt det væsentligste frem som mennesket gennem sin systematiske udforskning af verden har været ophav til. Disse smukke ambitioner skulle indløses i tværfaglige forløb om emner som er eller har været vigtige for kulturen, videnskaben og samfundet.

Når undervisning i AT er lykkedes efter hensigten, har eleverne faktisk opnået forbløffende dybe indsigter. Et eksempel kunne være et AT-nyklassisk emne om overgangen fra det geocentriske til det heliocentriske

verdensbillede i renæssancen, Tycho Brahe, Kepler og Galileis "opdagelse" af vores univers. Det handler om kampen mellem den gryende moderne naturvidenskab og den dogmatiske, katolske kirke der med vold står fast på sin overbevisning om at Jorden er i centrum af universet. Her kan eleverne i et tværfagligt samarbejde mellem fx fagene fysik og historie få indsigt i hvad der udmærker den naturvidenskabelige, lovmæssighedssøgende arbejdsmåde over for humanvidenskabernes muligheder for at undersøge menneskets bevæggrunde i form af hensigter, værdier og mål. Eleverne er med dette emne nede ved en af de historiske kilder til udspaltningen af tro og viden i to selvgyldige områder som de fleste ikke længere mener bør indvirke på hinanden. De opdager helt fundamentale forhold vedrørende den europæiske kulturs måde at forholde sig til tro, viden, erkendelse og sandhed. Alt sammen forhold som udgør forudsætningerne for den måde vi – og eleverne – tænker i dag. Dét er dannelse!

Men nu forsvinder AT.

Og det er der mange gode grunde til: AT er bureaukratisk tungt fordi de tværfaglige forløb opbryder og afbryder kontinuiteten i den almindelige undervisning, og fordi rigtig mange lærere er involveret i de forskellige tværfaglige forløb; for hvert nyt emne møderne eleverne et nyt sæt lærere med nye fag. For eleverne er det forvirrende fordi der ikke er én faglærer der samler trådene, og fordi faget ikke har en klar faglig identitet. Identitet gives fagrækkens øvrige fag af deres lange og velfunderede akademiske tradition hvoraf de udspringer. AT udspringer af en undervisningsministeriel arbejdsgruppe uden nogen lang tradition. Elevernes retsstilling til eksamen er usikker fordi de faglige krav er notorisk uklare, igen fordi faget ikke har en veletableret faglig tradition. Af bl.a. disse grunde må man alt i alt sige at den store indsats der er lagt i AT ikke står mål med udbyttet. Det tværfaglige totalteater er nok ikke realiserbart i gymnasieskolen.

Men forsvinder AT, skal de meget honnorte formål så også forsvinde ud af gymnasiet? Skal det blive som visse skingre kritikere forudsiger, at dannelse i gymnasiet kun bliver at gøre eleverne innovative, digitalt kompetente og karrierebevidste?

Det mener vi ikke. Vi mener man bør holde fast i den almindelige dannelse der trods alt var i AT.

Vi foreslår derfor at man etablerer et nyt obligatorisk fag i gymnasiet. Faget skal være verdensvendt, men med filosofiens faglige midler skal det myndiggøre eleverne og sætte dem i stand til forholde sig til påtrængende grænseoverskridende problemer, grænseoverskridende i videst mulig betydning, fx fagligt, socialt, globalt.

Faget skal være på C-niveau og have én lærer. Det bør ligge i 2.g eller helst 3.g hvor eleverne har kendskab til uddannelsens fagrække, og hvor grundlagsspørgsmål og behovet for et samlende overblik melder sig hos dem. Det skal ikke udgøres af tværfaglige samarbejder, men dog beskæftige sig med problemstillinger som er fagoverskridende. Dets grundlæggende, teoretiske faglighed skal "lånes" fra filosofifaget.

Det lille valgfag filosofi med dets hovedfokus på læsning af klassiske filosofiske tekster bør ikke blandes sammen med det nye fag, men for at give indtryk af hvilken faglig fundering filosofi kan bidrage med til et nyt fag, er det værd at kigge lidt på den nuværende læreplan. Filosofi som fag er i sit væsen tværfagligt. Som det hedder i fagets læreplan beskæftiger man sig med "bærende forestillinger og metoder i de menneskelige og videnskabelige tilgange til verden". Dette gøres "på tværs af de faglige og videnskabelige grænser" på en måde så eleverne "sættes i stand til at analysere og forholde sig til forskellige former for viden og værdier i det globale videnssamfund." Alt sammen gøres det i den almindelige dannende hensigt at skærpe "den enkelte elevs evner til selvstændig kritisk argumentation som et tænkende, oplyst og myndigt menneske." Præcis sådanne mål som man indhøster i vellykkede AT-forløb som det ovenfor beskrevne.

Det nye fag skal have to hovedområder: etik og erkendelse. Ved hjælp af begreber og teorier fra disse områder, skal eleverne danne sig i mødet med aktuelle nøgleproblemer. Var det ikke fordi det på grund af længden ville passe så dårligt ind i skemaerne, burde det hedde 'Etik, erkendelse og medborgerskab'.

Blandt gymnasiets obligatoriske fag er der for nuværende kun krav om etiske overvejelser i fagene biologi, naturvidenskabeligt grundforløb samt religion. De naturvidenskabelige fag har ikke etik i deres faglighed hvorfor det etiske arbejde her må blive lægmandsarbejde. Hvad religion angår, så er der kun krav om at man beskæftiger sig med religiøs etik. En fagligt velfunderet behandling af sekulær etik, som forventeligt er det flertallet af eleverne grunder deres etiske værdier på, findes altså ikke i det moderne gymnasium. Inden for det etiske område kunne ledespørgsmål være: Hvad er rigtige og forkerte handlinger? Hvordan ved man hvad der er det gode at gøre? Her ville man arbejde med dominerende etiske positioner: fx regeletik, nytteetik, dydsetik og nærhedsetik, ligesom man ville lære hvad der er karakteristisk for etiske argumenter.

Fagets erkendelsesmæssige aspekt skal handle om hvilke vilkår og metoder mennesket har for at opnå viden. Dette område er splittet i to: 'erkendelsesmåder' og 'videns- og erkendelsesområder'.

Ledespørgsmål for arbejdet med 'erkendelsesmåder' kunne være følgende: Hvordan får vi viden om verden, og hvad er fordele og ulemper ved hver af erkendelsesmåderne? Sansning, fornuft, følelse og sprog ville være erkendelsesmåder man skulle undersøge, men også tro, fantasi og intuition. I hvert fald de sidste to er som bekendt ganske vigtige for det for tiden brændende ord 'innovation'.

Ledespørgsmål for arbejdet med 'videns- og erkendelsesområder' kunne være følgende: Hvilke vidensformer og erkendelsesområder findes der? Og hvilke erkendelsesmåder er typisk knyttet til områderne? Her ville man beskæftige sig med forskellen på teoretisk og praktisk viden, privat og offentlig viden, særtræk såvel som ligheder mellem de forskellige hovedområder: matematik og logik, naturvidenskab, humanvidenskab og samfundsvidenskab. Men man ville også undersøge det særlige ved tværfaglig videnskab, og se på historie, kunst og etik som vidensområder.

På grænsen mellem det erkendelsesmæssige og det etiske bør man også arbejde med normer for god videnskabelig skik: Hvad er god videnskabelig praksis? Hvorfor er god videnskabelig praksis væsentlig for forskningsprocessen? Emner som plagiat, fagfællebedømmelse, offentlighed og gentagelighed ville være her være oplagte. God videnskabelig skik er afgørende i et videnssamfund, men langt fra nogen selvfølge, som flere spektakulære sager de seneste år har vist.

Formuleret så kortfattet kan det alt sammen synes meget abstrakt. Men det er vores erfaring som filosofilærere at de abstrakte og vanskelige begreber og kategorier faktisk er effektive tænkeredskaber, som hjælper eleverne med at overskue og begribe en kompleks verden og til at forstå forskelle og ligheder mellem de øvrige fag.

For det andet bør arbejdet med de to områder, erkendelse og etik, forankres i konkrete, aktuelle problemstillinger, det som kaldes "epokale nøgleproblemer" af den tyske pædagogiske tænker Wolfgang Klafki. Epokale nøgleproblemer er emner som berører os alle i en global verden: klima- og miljøspørgsmålet, kunstig intelligens, digital offentlighed, demokratispørgsmålet og idealer som ytringsfrihed, frihed og retfærdighed. Det gælder også fænomener som terrorisme, krig og fred, flygtninge- og migrationsspørgsmålet, overvågning, magt og kontrol, samt modsætningerne mellem tro og viden.

Ganske kort kunne man eksemplificere med et emne som digital offentlighed. Det kunne man behandle både inden for det erkendelsesmæssige og det etiske område. Hvad angår erkendelse, kunne man fx undersøge de diskussioner af HPV-vaccinen som florerer på nettet. Ledespørgsmål kunne være: Hvad er forskellen på privat

og offentlig viden? Hvordan kan vi have tillid til offentlig viden? Hvor velbegrunder er den viden vi finder på nettet? På det etiske område kunne man undersøge nogle af de mange sager der har været om hævnporno. Ledespørgsmål kunne være: Hvilke bevæggrunde har de forskellige implicerede haft? Hvad er det etisk forkerte i sagerne? Hvorfor sker det? Hvordan kan vi etisk vurdere de handlinger vi bevidner? Hvordan bør man generelt opføre sig på nettet? Beskæftigelse med sådanne emner ville lære eleverne om centrale erkendelsesmæssige og etiske grundbegreber, og det ville give dem digital dannelse.

Arbejdet med de epokale nøgleproblemer bør så vidt muligt tilrettelægges, så eleverne ansøres til at søge at formulere innovative løsninger. Undervisningen skal give mulighed for at erkende verden med dens lokale og globale problemer, men netop også være handlings- og løsningsorienteret, så eleverne trænes i at tænke nyt og sætte almene forbedringer på dagsordenen. Det er ikke mindst dette verdensvendte aspekt som gør at faget i sin betegnelse kunne have ordet 'medborgerskab'. For et fag som det her skitserede vil i høj grad bidrage til elevernes udvikling af en reflekteret og nuanceret forståelse af og indstilling til dem selv og deres omverden.

Til almindelsen hører selvsagt også arbejde med litteratur, sprog og kreativitet, samt indsigt i religion og solide historiske fag, men vi mener at et fag som det her foreslåede vil bidrage væsentligt til det dannelsesarbejde der handler om frigørelse og myndiggørelse gennem overblik, oplysning og selvstændig tænkning - eller som der står i Den store danske: "udvikling af borgernes evne til at reflektere over den enkeltes eget forhold til medmennesker, natur og samfund." Vi opfatter sådan en karakterdannelse som en nødvendig (ikke tilstrækkelig!) betingelse for individets livsduelighed, frihed og evne til at omgås andre mennesker, træffe gode valg og indgå i et samfund og et demokrati.

Skal vi lære eleverne at tænke ud af boksen, som mange med god grund gerne vil, skal vi først lære dem at tænke. Det er en daglig erfaring i filosofifaget at når eleverne enten løfter sig generaliserende og tværfagligt reflekterende over givne problemstillinger eller søger i dybden til problemernes rødder, så skabes der netop den slags tankemæssigt overblik og overskud som er nøglen til fantasi, kreativitet og originale løsningsforslag på udfordringer vi står over for. Når man som elev kan det, oplever man også at besidde en myndig modenhed som giver overskud til at blande sig i ting og være noget for andre. Sådan et overskud ville det være dejligt at give eleverne inden for rammerne af et nyt fag der forholder sig til de allermest centrale problemer der møder os som nation i en global menneskehed. Dét ville være dannelse.

Mads Rangvid, lektor på Gladsaxe gymnasium

Jan Maintz Hansen, lektor, Virum gymnasium

Mikkel Gulddammer Sparsø, lektor, Virum gymnasium

Anders Ølsgaard Larsen, pædagogisk leder, Aarhus akademi

Finn Collin, professor, KU

Søren Harnow Klausen, professor, SDU