

Forord

Det synet ein har på kva det vil seie å vere eit menneske vil alltid vere avgjerande for korleis ein opptrer i samhandling med andre menneske. Det vil vere premissleverandør for såvel haldningar som handlingar, og ein kan seie at menneskesynet er den "nålespissen", det sentrumspunktet, all humanfagleg teori balanserer på.

Men det er sjeldan ein finn endelege, eksakte svar på spørsmål stilt innan humanfaga. Oftast er det heller tale om å finne horisontar som gjev mogelegheit for forståing, enn å finne eintydige svar. Dei "svar" ein kjem fram til vil difor ofte endre seg etter som tida går. For eksempel var slaveriet for 150 år sidan i sørstatane i USA ålment akseptert. Det var ei etablert samfunnsmessig ordning som få, om nokon, stilte spørsmål ved. I dag ville ingen som ønskjer å bli teken på alvor finne på å argumentere for slaveri. Dette er det mange og komplekse grunnar til. Men det som ligg i botnen av haldningsendringa, er at menneskesynet har endra seg: Dei farga vart ikkje oppfatta som likeverdige menneske i USA den tida slaveriet var ein naturleg del av samfunnsordenen. Det vart dei heller ikkje i Sør-Afrika under apartheid-regimet.

Kva som blir opplevd som "sant" endrar seg altså, og det er ei oppgåve for filosofien å utfordre dei "sanningane" som til ei kvar tid er rådande. Generelt sagt er filosofien det faget som tek for seg grunnlagsproblem¹ og omgrepsavklaringar. Det handsamar også implikasjonar og konsekvensar av ulike standpunkt. Difor er det slik at alle fag djupast sett har eit filosofisk grunnlag. Men det er likevel ikkje alltid slik at den åtferda aktørane i eit fagfelt utviser i praksisen sin samsvarer med det erklærte grunnlaget for teorien eller faget – anten dette no er sjukepleie, sosialfag eller pedagogikk. Det kan difor vere interessant å sjå nærare på kvifor det er slik. Er det fordi det er noko gale med grunnlaget – slik at ein kanskje må prøve å finne fram til ei anna plattform for tenkinga? Eller er problemet at ein ikkje har klart for seg kva konsekvensar det filosofiske grunnlaget ein erklærer å ha, faktisk fører med seg?

Det er også slik at det sjeldan vert stilt spørsmål ved sjølve det utgangspunktet som dannar grunnlaget for tenkinga innan eit fag – det er blitt det ein kan kalle *too obvious to*

¹ Filosofifaget femner om alle grunnlagsspørsmål. Erkjenningsteorien stiller spørsmålet korleis kunnskap er mogeleg. Ontologien stiller spørsmål om kva som *er*. Etikken spør om kva som er rett å gjere. I tillegg fins politisk filosofi, vitskapsteori, økofilosofi, logikk, mm.

words. Eller for å seie det med Hans Skjervheim: "Bjelken i sitt eige auge ser ein ikkje, for det er den ein ser med"². Men nett difor er det så viktig å stille spørsmål ved grunnlaget for refleksjonen, og tenkje etter om ein verkeleg tek inn over seg dei konsekvensar som følg av dette. Gjer ein ikkje det, opptre ein inkonsistent, og handlar i strid med dei haldningane ein hevdar å legge til grunn.

Her skal me sjå på den delen av grunnlagstenkinga innan humanfaga som *menneskesynet* representerer. Og dette er filosofi, nettopp fordi det dannar grunnlaget, basisen for tenkinga. Me skal sjå nærare på føresetnadene innan fleire filosofiske disiplinar for å kaste lys over temaet; for det første *etikken*, som stiller spørsmåla om kva som er rett handling, og kva som er det gode liv. Me skal også ta for oss *filosofisk antropologi*³, som spør etter kva det vil seie å vere menneske. *Menneskesynet* ligg på eit vis i eit skjeringspunkt mellom etikk og antropologi og dannar grunnlaget for det syn den enkelte har på andre menneske.

Saman med filosofi spelar psykologi ei viktig rolle i underbygginga av argumentasjonen i det følgjande⁴. Desse fagfelte utfylle og supplere kvarandre, men dei kan aldri erstatte kvarandre: Medan pedagogikk og psykologi er empiriske fag som tek føre seg konkrete fenomen, handler filosofi om erkjeningsteoretiske og etiske problemstillingar som går førut for empiri. Der for eksempel persepsjonspsykologien undersøker korleis vi persiperer, undersøker filosofien strukturen til erkjeninga av det som vert sansa. Det som blir teke opp her er såleis sjølv grunnlaget for tenking og handling; det som går forut for den åtferd me alle utviser i den praktiske kvardagen. Dette vil bli illustrert og problematisert ved hjelp av ei rekkje praktiske eksempel.

I tillegg til det teoretiske fundamentet bygger eg på erfaringar eg har gjort på mange ulike område i livet: frå arbeidet mitt som sjukepleiar og høgskulelektor og frå møtet med helsevesenet frå "den andre sida" – som pasient og pårørande. Eg brukar også erfaringar frå å vere barn, og forelder, ektefelle, venn, dotter, søster..... For sjølv om desse forholda på mange vis er svært ulike, har dei også noko felles.

Den danske filosofen Søren Kierkegaard sin filosofi⁵ har vore med på å påverke det ein kan kalle det moderne autentisitetidealet. Dette er kravet om å leve sitt eige liv slik berre han eller ho kan; å leve autentisk, ekte. I det arbeidet som her ligg føre, dannar Kierkegaards filosofi og psykologi, saman med den pedagogiske filosofien til Hans Skjervheim og Charles Taylors autentisitetsetikk, det filosofiske grunnlaget⁶. Eg legg også vekt på dei filosofiske tekstane til Jon Hellesnes og på tenkinga til Dalai Lama.

Når det gjeld psykologisk teori, legg eg til grunn bl.a. den amerikanske psykologen Daniel Sterns sjølvpsykologi, moderne affektteori og psykodynamisk teori om samspelet

² 2001, s. 102

³ Antropologi tyder læra om mennesket, og omfattar både studiet av menneskets biologiske utviklingshistorie og studiet av arten sine ulike kulturelle uttrykk. Filosofisk antropologi handlar om det som er spesifikt allmenmenneskeleg, uavhengig av historie og kulturelle uttrykk.

⁴ Så langt finst det ingen "utviklingsfilosofi". Filosofien tek normalt utgangspunkt i "det abstrakte mennesket", og det er eit vaksne individ. Slik oppstår det på sett og vis eit kunnskapshol i filosofien – ettersom spørsmåla om kva det vil seie å vere eit menneske, og kva som er det gode liv, berre tek for seg det vaksne individet.

⁵ I eit forsøk på å lette lesinga har eg valt å modernisere språket hjå Kierkegaard ein del stader, då den tyngste, mest arkaisk dansken kan vere til hinder for forståing.

⁶ I denne boka blir ikkje Kierkegaards filosofi utlagt i samme grad som i hovudfagsavhandlinga mi. Likevel pregar denne filosofien boka gjennom den inspirasjon og innsikt eg har fått av å arbeide med tekstane til Kierkegaard. Det er viktig å dra nytte av filosofien, bruke den, ta den inn i den praktiske kvardagen der menneske lever sine liv. Og det er det eg har prøvd å gjere her. Eg håpar og trur at eg ved det ikkje har øvd vald på Kierkegaards filosofiske innsikter.

mellom følelse og tenking, slik den er utforma av Jon Monsen mfl. Det er i noko grad samanfall blant anna når det gjeld menneskesynet, mellom Kierkegaard og dei andre filosofane, og den psykologiske teorien.

Ulike tema og omgrep som eg tek opp i starten av boka blir i mange høve tekne opp igjen til ny og meir omfattande drøfting mot slutten. I den siste delen prøver eg å samle nokre trådar.

Eg håpar dette vil vere relevant og interessant lesnad for alle som møter menneske i arbeidet sitt – store eller små menneske, sjuke eller friske.

Innleiing

Det finst ikkje noko haldbart argument for at nokre menneske er meir verde enn andre⁷. Det er ikkje mogeleg å argumentere for slaveri, kvinneundertrykking eller rasisme utan å gjere vald på denne enkle grunnregelen: som menneske er me alle likeverdige.

Dersom ein ikkje deler arten menneske i to – der den eine delen (dei vaksne) er meir verd enn den andre delen (barna), vil ein måtte vere einig i at også barn er menneske – og at dei difor er likeverdige med alle andre menneske. Her kan ein sjølv sagt byte ut termene "barn" og "vaksen" med for eksempel "pleiar" og "pasient" eller "sjef" og "tilsett" – poenget vil vere det same. Det er ikkje mogeleg å argumentere mot likeverdstanden utan å vikle seg inn i argument som ikkje har med saka å gjere. Eit slikt argument vil kunne vere at barn er umyndige og ute av stand til å ta vare på seg sjølv. Dette er rett nok, men det rokkar ikkje likeverdstanden, og dette er også eit av dei argumenta som tradisjonelt er blitt brukte for å rettferdiggjere slaveri og anna undertrykking.

Det er nesten alltid skilnad på kva makt aktørane i ein relasjon har, og det er ofte skilnad på kunnskapsnivåa deira. I tillegg er det ofte stor ulikskap når det gjeld grad av myndigheit (evne og rett til å råde over seg sjølv). Det er regelen, heller enn unntaket, at menneske i ein relasjon ikkje er likestilte – eller like. Likevel er dei likeverdige. Det er ikkje makt eller kunnskap eller sjølvråderett som gjev eit menneske verde. Menneskeverdet får ein frå det faktum at ein er eit menneske. Det er medfødd og er ikkje noko ein skal gjere seg fortent til gjennom moralsk oppbygging eller ved utvikling av ferdigheiter og kompetanse. At den eine aktøren i eit forhold har meir makt, gjev han ikkje rett til å behandle den andre med disrespekt. Dette gjeld både om den andre er eit barn, ein slave (eller underordna) eller ein tvangsinnlagd psykiatrisk pasient. I det første og siste tilfellet har personen med makt juridisk rett til å bestemme over den andre. Men utøver han denne makta på ein utilbørleg, respektlaus måte, skal han misse den juridiske retten han har til å råde over den andre. Det faktum at dette ikkje alltid skjer etter intensjonane, skal eg late liggje her. Poenget er at eit utgangspunkt der menneske er likeverdige, er det einaste logisk mogelege; ulike maktforhold endrar ikkje på dette. At det finst mange som ikkje behandlar andre menneske som likeverdige, rokkar heller ikkje ved dette grunnleggande prinsippet.

⁷ Det finst filosofar i den tyske tradisjonen (f.eks. Karl Otto Apel og Jürgen Habermas) som hevdar det er mogeleg å bevise at menneske er likeverdige. Føremålet med denne boka er ikkje å finne ut om dette er mogeleg, men å klargjere kva implikasjonar som følgjer av eit utgangspunkt som hevdar at menneske er likeverdige.

Den norske einskapsskulen er tradisjonelt bygd opp omkring prinsippet om at alle skal ha same tilgang til kunnskap og utdanning, uavhengig av rase, kjønn, geografi eller religiøs tru. Likeeins er grunnprinsippet for både sjukepleiefaget og medisinen at alle skal ha lik rett til helsetenester, utan omsyn til slike ytre faktorar. Her er altså grunntanken at alle menneske har dei same rettane, og slik må det vere nettopp fordi menneske er likeverdige. Dette må også ha konsekvensar for korleis aktørane i dei ulike fagfelta agerer når det kjem til praktisk utøvinga av faget. Likevel er det slik at det som følj av å ta dette standpunktet på alvor, det vere seg i relasjonen mellom barn og vaksne eller i forholdet mellom pasient og pleiar, ikkje alltid er like lett å få auge på.

Sjølvsagt er det ikkje slik at filosofi (eller annan teori, for den sakas skuld) kan gje detaljerte oppskrifter på korleis ein skal handle. Som Hans Skjervheim (1926-1999) seier: "Prøva på praksis er sjølve det å praktisera."⁸ Men dersom eit fag bygger på premisar ein ikkje vil gå god for når ein vert klar over konsekvensen av dei, då kan filosofien hjelpe til med å klargjere dette, og med dét legge til rette for endringar.

Pedagogikk er ein praktisk disiplin. Den veks utifrå det forhold at samfunnet har eit behov for å oppdra – påverke – den oppveksande generasjonen. Helsefaga har på same måten ein praktisk agenda: behovet for at menneske skal få behandling og pleie, rettleiing og hjelp⁹. Dette har medført ei utvikling av eit vidt spekter av profesjonar, så som medisin, sjukepleie, vernepleie, barnevern med meir. Den profesjonelle kontakten med andre menneske er kjenneteikna av at ein vil oppnå noko med relasjonen. Ein vil for eksempel oppnå å legge til rette for at barna ein underviser, skal lære noko, eller ein vil oppnå at pasientar får behandling, råd og sjukepleie som kan vere til hjelp i høve ein aktuell helsesvikt eller sosiale problem.

Dei siste tiåra har utviklinga gått mot at skulen, som ein blant mange sektorar i det norske samfunnet, tilpassar seg dei verdiar og krefter som karakteriserer den økonomiske og kommersielle samfunnssektoren.¹⁰ Samtidig har individualismen breidd seg, og det moderne mennesket krev i stort monn retten til sjølv å forme sitt eige liv. Ei følgje av dette er at elevar i dag skal vere mest mogeleg autonome og stå fritt i høve både til lærar og lærebøker; dei har ansvar for eiga læring. Dette er også eit uttalt ideal frå næringslivet si side: marknaden i dag spør etter arbeidstakarar som har lært seg å lære, og som difor er kreative og nyskapende, og gode til å samarbeide¹¹. Telhaug seier om dette:

"Skolen var lenge underlagt kirken, men har langsamt frigjort seg (...). Skolen ble deretter underlagt det politiske systemet med en demokratisk, men sterk stat som ønsket seg en skole hvor opplæringen hadde som formål å fostre den gode borger som var kvalifisert for å delta i den kollektive refleksjonsprosessen som lå til grunn for politiske beslutninger. Gjennom de siste ti-årene har skolen mer og mer stilt seg i markedets, kapitalens og næringslivets tjeneste."¹²

Utdanning og opplæring har i dag større betydning for den økonomiske utviklinga i velferdsstaten enn før. Ein kan ofte høyre tale om det som vert kalla "human capital". Den menneskelege ressursen er viktig, og etter som tekniske hjelpemiddel tek over det meste av det tunge arbeidet, er det ikkje lenger musklane som utgjør kapitalen, men hjernene. Det er

⁸ 1974, s. 8.

⁹ Ofte er dette snakk om menneske som er sjuke, men ikkje alltid. Barnevernsbarna er ikkje per definisjon sjuke. Det er heller ikkje einigheit om t.d. rusmisbrukarar er sjuke. Denne debatten skal me late liggje her.

¹⁰ Telhaug (2002)

¹¹ Hustad (2002)

¹² Telhaug (2003), s. 268.

kunnskapsnivået, refleksjonsevna som utgjer den menneskeleg ressursen i samfunnet. Sett frå fellesskapet si side, er det viktig at barna lærer mest mogeleg på skulen, slik at dei kan vere nyttige samfunnsborgarar seinare.

Ein logisk konsekvens av dette er at skulen si oppgåve er å "produsere" elevar som er flinke til det næringslivet/samfunnet har behov for. Spørsmålet som reiser seg er i alle fall tredelt. For det første: korleis oppnår ein at elevane lærer seg å tenkje originalt og er flinke til å arbeide i team, innan dei forlet skuleverket? Dette er eit mål-middel-spørsmål der ein ønskjer å finne svar på korleis ein skal oppnå ein bestemt effekt med dei tiltak ein set i verk.

Det andre spørsmålet går lenger tilbake og stiller spørsmål ved sjølve grunnlagstenkinga innan humanvitskapane: er det akseptabelt å ha ei slik mål-middel-tenking som fundament i eit humanvitskapeleg fag som pedagogikk? Og i forlenginga av dette: Kva er det som gjer at enkelte former for påverknad er utilbørleg manipulasjon, der ein handsamar menneske som manipulerbare ting, medan andre former for påverknad er så vel nødvendige som ønskjelege?

Det tredje spørsmålet blir korleis ein oppnår kunnskap, og kva det er mogeleg å ha kunnskap om. Og i forlenginga av dette: korleis kan ein formidle denne kunnskapen til andre, for eksempel til barn eller pasientar? I helsefaga vert på denne måten eit av spørsmåla: Kven er det som sit med fasiten for kva som er eit godt liv, for kva som er gode tiltak for kvar enkelt pasient?

Alle desse spørsmåla viser tilbake til eit eller anna menneskesyn. Slik vil synet ein har på kva det er å vere barn, vere avgjerande for korleis ein som vaksen opptrer ovanfor desse barna, enten ein er førskulelærer, lærar, barnevernspedagog eller rett og slett forelder. På same måten vil menneskesynet ein har verke inn på den måten ein utøver yrkesrolla si som sjukepleiar, vernepleiar, sosionom eller lege. Alle desse forholda (forutan foreldrerolla) er eksempel på profesjonelle rollar, og er kjenneteikna ved at ein vil oppnå noko med relasjonen til den andre. Felles for alle desse humanfaglege forholda er at "materialet" den profesjonelle skal arbeide med er sjølve *mennesket*. Difor må ein ta hensyn her som ein ikkje treng å tenkje på dersom ein arbeider med papir eller ting.

Maktfordelinga er dessutan ulik i alle desse forholda, noko som gjer at den eine aktøren i relasjonen er i ein meir sårbar posisjon enn den andre. Og sjølv om menneskeverdet er medfødd, og ikkje noko ein skal gjere seg fortent til, så må verdigheita anerkjennast og respekterast dersom den skal opplevast av den enkelte. Menneskeverdet ligg alltid i botnen, men dersom ein som barn eller pasient ikkje blir respektert og akseptert, er sjansen stor for at ein ikkje erfarer det slik: Opplevd verdigheit oppstår i relasjonar med andre menneske. Den verdighetit den enkelte eventuelt opplever å ha, kan også brytast ned, krenkast, dersom ein møter menneske som misbruker den makt dei har over andre menneske.

Det er såleis fleire høve som er felles enn det er som skil frå kvarandre dei profesjonelle rollane i humanfaga, og eg har valt å bruke eksempel frå mange ulike fag for å illustrere poenga min. Eit menneske er eit menneske; uavhengig av om det er stort eller lite, friskt eller sjukt, legeutdanna eller analfabet, førskulelærer eller snekkar.

Mitt prosjekt her er altså å gjere greie for ei referanseramme som kan vere basis innan fag der den profesjonelle yrkesutøvaren arbeider med andre menneske i arbeidet sitt. Utgangspunktet er at menneske er likeverdige. Spørsmålet blir korleis ein kan ta vare på likeverdet i samhandling med andre menneske, barn eller vaksen, i relasjonar som på mange vis er asymmetriske. Ut frå dette veks eit behov for å sjå på nokre føresetnader for tenkinga, og boka er bygd opp omkring fire deler som tek for seg ulike aspekt ved dette.

Del I: *Mennesket – alltid ein deltakar*, presenterer relevant filosofisk grunnlagsproblematikk. Me møter her *Mona* for første gong, og utetter i boka vil historia hennar bli brukt for å illustrere ei rekke allmenmenneskelege problem som sjeldan vert tematisert i det daglege.

I fortsetninga vert erkjenningprosessen diskutert: korleis er det mogeleg å ha kunnskap om noko? Og: korleis kan ein overføre slik kunnskap til andre? Dette er aspektet det er viktig å ha eit forhold til dersom ein skal unngå å gjere vald på likeverdstanden; ellers er det fort gjort å ville tre si oppfatning av kva som er rett og gale ned over hovudet på så vel pasientar som barn ein har ansvaret for.

Både det språket ein brukar, og dei val ein gjer, har betydning for den identitet ein har som menneske. Me skal difor sjå nærare på den menneskelege identiteten, og på moderne autentisitetsetikk. Me skal også kike litt på etikken: kva er egentleg etikk? Og kva er målet med eit etisk liv: plikt eller lukke? Kva er i så fall eit godt, eit lukkeleg, liv? Dette fører over til det godes motsetning, vondskapen: er det vonde noko som *dei andre* er, eller har det også noko med oss å gjere? Kva kan gjerast med vondskapen?

Denne delen vert avslutta med ein diskusjon omkring fridom og makt: kan ein ha ubegrensa fridom? Kva skjer i så fall viss min fridom gjer vald på din fridom?

Gjennom heile den filosofiske drøftinga ligg førestnaden om at mennesket alltid er ein deltakar i botnen. Menneske er sosiale individ, og barn veks alltid opp i samhandling med andre menneske, også dersom denne samhandlinga er negativ eller distansert. Like sikkert som at ein utviklar ein morsmål, eit førstespråk, like sikkert er det at ein veks inn i ein implisitt så vel som eksplisitt moral utifrå den sosiale konteksten ein veks opp i og dei relasjonane ein inngår i.

I Del II: *Mennesket som psykologisk vesen*, skiftar fokuset, og mennesket som psykologisk vesen vert tematisert. Grunnlaget her er filosofien og psykologien til den danske filosofen Søren Kierkegaard (1813-55), og moderne sjølvpsykologi, representert ved Daniel Stern. Sentrale spørsmål her er: Kva er sjølvbevisstheit, og korleis foregår samspelet mellom tenking og følelse? Kva rolle spelar fantasi og følelse i barns utvikling; og i livet til vaksne menneske? Spørsmålet om autentisitet vert teke opp på nytt, men no sett i relasjon til moralutvikling, skam og åtferdsregulering. Dette er spørsmål som står sentralt i likeverdstematikken: for å legge til rette for likeverdig samhandling med barn er det viktig å vite noko om barns utvikling, kva dei forstår og kan på ulike alderssteg.

I Del III: *Mellom fagkunnskap og innleving*, vert det stilt spørsmål ved den gjengse ideologien innan norsk skolepolitikk. Grunntemaet i boka, forholdet mellom ulike måter å påvirke på og konsekvenser for likeverdstanden, blir igjen aktualisert. Også her vert poenga illustrert med eksempel frå fleire fagfelt, slik som for eksempel sjukepleie og medisin.

I den siste delen i boka; Del IV: *Menneske imellom*, vert trådane forsøkt samla. Me ser på korleis menneske – store og små – kan utvikle seg sjølv, *sitt sjølv*, gjennom samhandling med andre, og kva som skal til for at relasjonar skal virke gjensidig utviklande. Det vert retta eit kritisk søkelys mot vedtekne sanningar, for eksempel: er ros alltid av det gode? Er det å ha ein god sjølvfølelse alltid det same som det å vere *flink*, eller dreier dette seg om forskjellige ting? Til slutt vert *møtet* mellom menneske diskutert. Her blir sirkelen slutta tilbake til Kierkegaards utgangspunkt: for å hjelpe den andre, må ein møte han der *er*; og for å vite kor han *er* må ein (i alle fall i eit visst monn) kunne leve seg inn i korleis han har det, kva han føler: Dette er empati og innleving. Og me skal sjå at for å greie det treng ein kreativitet og fantasi, i tillegg til fagkunnskap og refleksjon.