

Aristoteles' etikk, Del 2: "lære dugleik og holdningar"

P300 Pedagogisk filosofi 12.03.2009 (2 timer)

4.4 Vi lærer gode holdninger (dygder) ved å gjøre det gode

Ordet "streben", *orexis*, uttrykker det å være rettet mot et mål, mot noe vi vil oppnå. Det kan oversettes med vilje. Viljen har nær sammenheng med våre følelser. Vi er innrettet mot noe vi har lyst til, og søker å unngå det som er smertefullt.

Tenkningen kan hjelpe oss til å finne midler til å nå målene. Vi overveier forskjellige muligheter og avslutter overveielser med å fatte en beslutning om hva vi vil gjøre og i hvilken rekkefølge vi vil gjøre det. Enkelte steder kan det se ut til at overveielserne bare gjelder midlene (III.3, 1121b12), men det er tydelig at tenkningen også kan påvirke vår vilje og bestemme de målene vi streber mot (VI.9). Vi får et ansvar for vår streben. Aristoteles spør slik: Hvordan skal tenkning og streben virke sammen på en harmonisk måte?

Noen veldig grove karakteristikk kan få frem det geniale i denne problemstillingen: Platon og den moralfilosofiske tradisjonen etter ham (inklusive Kant, Habermas og "kvalitetssikringens apostler") har stilt problemet slik: Hvordan kan tenkningen få full *kontroll* over vår streben? Sofistene og tradisjonen etter dem (Machiavelli, utilitaristene og kanskje også dagens retorikere) tenker den andre veien: Hvordan kan tenkningen bli et mest mulig *effektivt redskap* for vår streben?

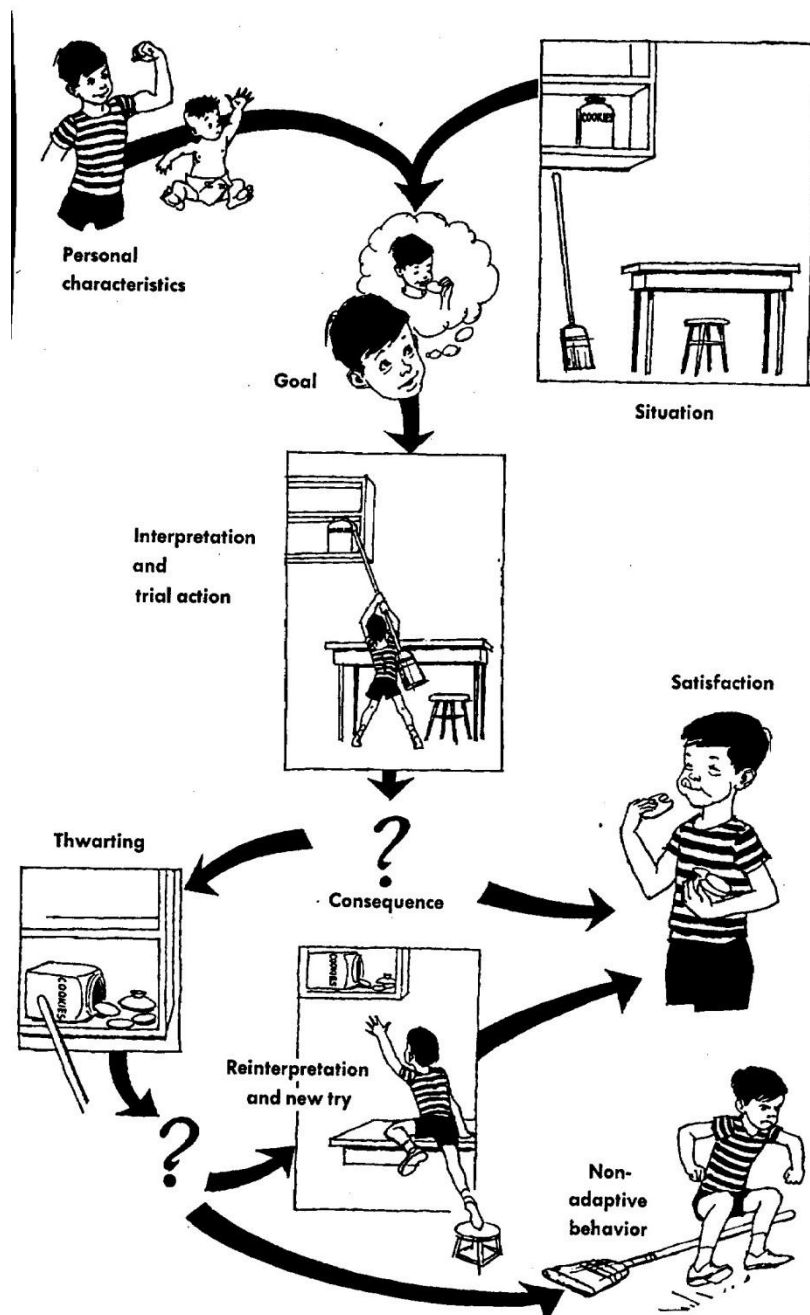
Aristoteles er opptatt av å påvirke vår streben indirekte, slik at våre holdninger, vårt følelsesliv virker i samme retning som vår tenkning. De dyriske *orexeis* (behovene, id-kreftene, Freud har lest Aristoteles!) bør omdannes til *hexeis*, faste holdninger. Det reduserer behovet for kontroll. Spørsmålet blir ikke om fornuften skal styre følelsene eller omvendt, men om hvordan følelseslivet og tenkningen kan virke harmonisk sammen. Her har kunst av alle slag spesielle muligheter, for kunst vender seg til begge sider av mennesket – både til intellekt og følelsesliv.

Alle etikere er opptatt av at vi skal gjøre det som er rett og godt, men det er en interessant nyanse mellom disse to begrepene, det rette og det gode. Aristoteles er opptatt av det gode som vi trekkes hen imot. Hans oppfatning av moralen kan karakteriseres som attraktiv. Han prioriterer *det gode* fremfor det rette, da han regner med at *alle* dras mot det gode (Larmore, 1996, s. 21). Moderne filosofi (etter Kant) oppfatter derimot moralen som imperativ. Moderne filosofi prioriterer *det rette* fremfor det gode, da en regner med at vi må tvinge oss selv til å gjøre ting som vi ser er rett, også på tvers av det vi ønsker. Dette er også en forutsetning i moderne konsekvensetikk (for eksempel utilitarisme). Det som er rett å gjøre er det som har de beste konsekvenser, uavhengig av hva den enkelte aktør *ønsker*.

Aristoteles er derimot opptatt av at vi skal gjøre det gode på en naturlig måte, uten å måtte tvinge oss selv. Når det gode fremstår som noe attraktivt, blir det lett å handle rett. Aristoteles siterer fra Platons bok *Staten*: "Derfor bør man, som Platon sier, fra den tidligste ungdom oppdras på en bestemt måte, nemlig slik at man føler glede og smerte ved de rette ting, for dette er den rette oppdragelse" (II.3, 1104b 11). Dydene, dygdene, er moralske holdninger, de er integrert i personen,

de preger personens karakter, våre manerer eller "manners" (jf Fenstermachers artikkel i fordypningsenheten Profesjonskunnskap), vår livsstil. Som pedagogisk filosofi, omtaler Noddings dydsetikken som "character education", karakter-danning.

Dette er en moralsk tenkning som vi også finner i jødisk tradisjon. Noddings (2007, p. 11) siterer Ordspråkene 22,6: "Train up a child in the way he should go, and when he is old, he will not depart from it" / "Lær gutten den veien han skal gå, så forlater han den ikke når han blir gammel" (Noddings, 1997, s. 34). Studer bildet nedenfor, hentet fra Lee J. Cronbach: *Educational Psychology*. New York: Harcourt, Brace, 1963. Prøv å anvende Deweys begreper {Noddings, 1997 #388, s. 51, nederst} og aristoteliske begreper (jf. min skisse av Aristoteles' syn på menneskelivet) i tolkningen av tegningene.



Et barns streben kan lede både til god og dårlig vaner. Gjennom vår valg og handlinger former vi aktivt vår egen holdning, måten vi forholder oss på. Holdningene blir aktive betingelser for senere handlinger. På gresk kalles de *hexeis*, på norsk "holdninger". Holdninger er den indre beredskapen for bestemte måter å tenke og handle på. Dette likner litt på teori om læring bygget på Dewey og Skinner, men er i virkeligheten ganske forskjellig.

Eksemplet fra Chronbachs *Educational psychology* kan hjelpe oss å forstå forskjellene. Gutten har lyst på kakene i boksen på hylla, som er for høyt oppe til at han kan rekke dem. Ifølge Dewey kan dette beskrives som en situasjon hvor gutten har "et følt problem". Han tenker over forskjellige muligheter for å oppnå det han ønsker, velger en hypotese og prøver den ut i praksis. Hvis han lykkes – kan han si "it works", "det fungerer". Konsekvensen av belønningen (kakene) vil være en økning i tendensen til å gjenta denne atferden (slik Skinner ville sagt det). Hvis det "ikke fungerer" kan han prøve ut en annen hypotese, eller forlate situasjonen, eller? Er det andre muligheter?

Dewey forutsetter at vi lærer en vane gjennom en *instrumentell* aktivitet. Aristotles ville kalle dette *poiesis*, effektiv produksjon med sikte på å nå et spesifikt, nøyaktig definert mål. Rabbås oversetter *poiesis* med "frembringelse" (Kompendium, s. 25, nederst). Skjervheim, i essayet "Det instrumentalistiske mistaket", kaller denne typen aktiviteter "pragmatiske eller tekniske". "Mistaket", ifølge både Aristotles og Skjervheim, er at eksemplet ikke skiller mellom *poiesis* (instrumentell, teknisk eller pragmatisk handling) and *praxis* (moralsk vurdert handling). Eksemplet forutsetter at læringen foregår i en moralsk nøytral situasjon. Læringen som kan øke guttens, "kløkt" (1144a24), kan altså samtidig være destruktiv for hans karakterdanning. Les VI.12 1144a24-26 (Kompendium, s. 27). Hvis du leser instrumentelt for å få belønning (gode karakterer), kan det være at du ikke gir deg tid til å lære noe som kunne være viktig for deg selv (og andre) på lang sikt. Moralsk karakter er viktigere enn karakterene.

Tenk deg at moren hørte guttens første forsøk på å få tak i kakene, kommer inn i kjøkkenet, løfter pekefingeren og sier: "Nei, du får ikke lov til å ta kaker!" Vi skal spise dem når hele familien er samlet på søndag." Neste gang gutten har lyst på kakene, vil han huske morens ord. Hvis han velger å ignorere det moren har sagt, vil resultatet bli at han velger feil og gjør en dårlig handling. Erfaringen av belønning vil forsterke en *hexis*, en disposisjon eller aktiv beredskap for senere handlinger i liknende situasjoner. Han former i seg selv en beredskap for det Aristotles i NE III 10 kaller "hemningsløshet", en beredskap for å gjøre for mye for å tilfredsstille sine fysiske behov.

Tenk deg at moren på søndag morgen finner ut at det mangler mange kaker i boksen, og at sønnen innrømmer at han har tatt dem. Da sier moren: "Når familien samles i dag, skal vi spise kaker, men du har allerede spist!" Denne straffen vil også bli husket neste gang han er alene i kjøkkenet og får lyst på kaker. Tanken på en mulig straff vil da måtte balanseres imot tanken på den umiddelbare belønningen ved å spise kaker. Denne avveiningen eller overveielser kan åpne for en god beslutning om å respektere sin mor og sin familie. Ved å avstå fra å ta kakene gjør han en god handling, og denne erfaringen bidrar til å bygge opp en god *hexis*, dygden som ofte kalles "måtehold", eller "moderasjon"; Rabbås kaller den "besindighet" (Aristoteles, 1999). Les II.4 1105a26-1105b10 (Kompendium, s. 20).

Å lære å gjøre det gode, krever lang tid. Det hjelper ikke om man vet hva som er rett, for eksempel at en bør være ærlig og oppriktig, hvis en har vent seg til å være uærlig når det gir fordeler.

Jeg synes det er viktig at barna helt fra de er små venns til å gjøre det gode med glede. I den grad vi selv ikke har moralsk visdom, er vi avhengige av å følge rådene og forbildene til dem som har visdom. Allmenne verbalt formulerte råd kan bare gis som skisser. I den enkelte handlingssituasjon må både barn, unge og voksne spørre seg selv: Hva ville han eller hun som jeg ser opp til ha gjort i denne situasjonen? Det er ikke nødvendigvis motsetning mellom det å følge en autoritet og det å handle fornuftig. Barns første fornuftshandling er å velge gode mennesker som forbilde.

Jo flere enkeltsituasjoner hvor en har valgt å gjøre det som er godt, desto sterkere blir de gode holdningene, *dygdene*, de som gjør oss *dugelige* i praksis. Gode vaner og *mange* varierte erfaringer er en forutsetning for å kunne se sammenhengen mellom allmenne regler (for eksempel: en skal si det som er sant) og det som bør gjøres i den spesielle situasjonen som en befinner seg i.

Vaner er grunnlaget for gode holdninger, men også for dårlige.

Karaktersvakhet er resultatet når en venter seg til å handle annerledes enn det en selv egentlig vil handle: "de karaktersvakes impulser går i motsatte retninger" (I.13 1102b21)

Problemet for de som handler feil er ikke at de ikke vet hva som er rett, men at de i den konkrete handlingssituasjonen blir blendet av sine følelser slik at de ikke ser sammenhengen mellom det som de vet er rett og det som bør gjøres i situasjonen. Følelsene kan skape en slags moralsk blindhet: Og "I de fleste saker later blindheten til å oppstå på grunn av nytelse, for det [nyttelse] synes å være et gode uten å være det" (III.4 1113a34) – "pleasure ... appears good when it is not" (Aristotle, 1985).

4.5 Moralsk dygd (arete) er midt mellom overdrivelse og forsømmelse

Aristoteles bestemmer moralsk dygd som en mellomting mellom to ytterligheter – overdrivelse og mangel. Mot kan overdrives i retning dumdristighet eller forsømmes i retning av feighet. Dygden er "midt mellom for mye og for lite" (II.6 1106a29). Men midten er ikke den samme for alle (1106a34). Det må tas hensyn til den enkeltes forutsetninger og tilbøyeligheter. Den som har lett for å være dumdristig, må sikte mot feighet og omvendt, for "når vi fjerner oss langt fra den feilaktige tilstand, vil vi oppnå midten slik man gjør når man retter ut krokete trestaver" (II.9 1109b6). Det er slik en finner "den gyldne middelvei".

Tradisjonen bestemmer skissemessig hva som er godt, men for Aristoteles er det ikke snakk om blindt å følge tradisjonens oppskrifter uten korrigerende av fornuften, slik som en kan få inntrykk av i Noddings merknader til dydsetikken (Noddings, 1997, s. 35, 168, 177–178). Noddings (1997, s. 35) beskriver det å legge vekt på karakterdanning som en motsetning til det å legge vekt på kognitiv utvikling: "andre modeller [for oppdragelse] har fortrenget karakterdanningsmodellen, og i de siste to tiårene har Lawrence Kohlbergs kognitive utviklingsmodell hatt sterk innflytelse." Hun sier videre at "flere [innen pedagogisk filosofi] anbefaler i dag en kombinasjon av kognitive og karakterdannende tilnæringsmåter" (s. 35) / "several thinkers today recommend a combination of cognitive and character approaches" (Noddings, 2007, p. 14). Hun får ikke klart frem at det er nettopp denne kombinasjonen som er typisk for Aristoteles. **Definisjonen av dygd** finner vi i bok II. Les 1106b35-1107a1, (Kompendium, s. 21):

Dyd er altså en holdning som har med våre beslutninger å gjøre, som holder seg til middelveien i forhold til oss,	Virtue, then, is a state that decides, [consisting] in a mean, the mean relative to us,
---	---

bestemt av fornuften, nemlig den [fornuften] som den kloke [<i>ho phronimos</i>] ville bestemme den [middelveien] ved	which is defined by reference to reason, i.e., to the reason by reference to which the intelligent person would define it. (Aristotle, 1985)
---	--

Lær denne definisjonen av 'dygd'!

I bok III, IV og V, som ikke er med i vårt utdrag, drøftes en rekke enkeltdygd (moralske dygder): for eksempel *måtehold* og *mot* (sammenlign med Formål for skolen: "holdninger for å kunne mestre liva sine" / Formål for barnehagen: "ta vare på seg selv"), og *vennlighet* (*godhet*) og *rettferdighet* (sammenlign med formålene "holdninger ... for å kunne delta i arbeid og fellesskap" / "ta vare på ... hverandre"). Comenius' lærebok *Orbis Pictus* fra 1658 har 9 leksjoner i etikk. Alle dygdene er billedlig fremstilt som kvinner (hvorfor?). Se latinsk og engelsk versjon:

<http://www.uned.es/manesvirtual/Historia/Comenius/OPictus/OPictusAA.htm> Leksjon CX.

Prudentia (klokskap), CXII. Temperantia (måtehold), CXIII. Fortitudo (mot), CXV. Humanitas (vennlighet), CXVI. Justitia (rettferdighet).

4.6 Midten bestemmes gjennom tenkning (VI.1)

En behøver ikke *selv* være vis eller klok for å finne middelveien, men en må gjøre *som* de vise eller *følge* deres råd. Men hva slags tenkning er det som kan hjelpe *de vise* til å finne midten? Dette er den sentrale problemstillingen i bok VI, kanskje den av bøkene i *Den Nikomakiske etikk* som har vært mest inngående studert bl.a. av Heidegger, Gadamer, og Ricoer.

Les VI.1 1138b18-20 (Kompendium, s. 23). Mellomtingen eller midten "er det den rette fornuft angir, så la oss drøfte denne". Spørsmålet blir da: Hva er "den rette fornuft", *ho orthos logos* (1138b20 og 1138b34). Irwin (Aristotle, 1985): "correct reason". Gadamer (Aristoteles, 1998): "die rechte Denkweise". Når er tenkningen på sitt beste, når er tenkningen virkelig "excellent" i moralsk sammenheng? Hva er den viktigste intellektuelle dygd, dyktighet, for å kunne bestemme midten mellom overdrivelse og forsømmelse?

4.7 Kontemplativ og virksomhetsrettet tenkning (VI.1)

Les i VI.1 1138b34-1139a9 (Kompendium, s. 14–15). Det er to hovedtyper av tenkning: Den første typen beskjeftiger seg med "den slags ting hvis utgangspunkter (*arche*) ikke kan forholde seg annerledes enn de er". Den andre gjelder "den slags ting hvis utgangspunkter *kan* forholde seg annerledes" (1139a7). Første type: En stein som slippes, vil falle ned mot jorden. Utgangspunktet for dette er naturforholdene. Jorda er skapt slik, uten at vi kan gjøre noe til eller fra. Andre type: Alle kjørende skal kjøre på høyre side av veien. Her er utgangspunktene at vi har kjøretøyer og at det i vårt samfunn er innarbeidet en regel om høyrekjøring. Dette kan være annerledes. Derfor har *vi* ansvaret for dette.

Denne todelingen av tenkningen (todeling av den delen av sjelen som har fornuft) er samtidig en todeling av virkeligheten: Noe er stadig slik som det er. Stjernene går stadig i de samme banene. Aristoteles tenker at dette er styrt av Gud, "den ubevegelige beveger". Det evige, det som ikke forandres, det må være det mest guddommelige. Det guddommelige har absolutt verdi. Det

menneskelige har bare relativ verdi. Derfor er det ikke mennesket som er det mest guddommelige i verden (slik vi tenker ut fra kristen tradisjon). «For det finnes også andre ting som i sin natur er mye mer guddommelig enn mennesket, eksempelvis og mest åpenbart: de ting universet er satt sammen av» (VI.7, 1141b1). Studiet av naturens lover blir altså et studium av hvordan det guddommelige, evige, manifesterer seg i verden. Kontemplasjon, religiøs betraktning, er også det som ligger i begrepet *theoria*. Opprinnelig ble begrepet *theoria* (direkte oversatt: beskuelse, det å se på noe) brukt i tilknytning til religiøse fester til gudenes ære. *Theoria* innebar beskuelse av det guddommelige slik at en kunne få del i det guddommelige (Gadamer, 1989, s. 21).

På den annen side er alt det som *ikke* er evig, alt det som menneskene selv bestemmer og påvirker, alle ting "hvis utgangspunkter *kan* forholde seg annerledes" enn de er (1138a8). For Aristoteles er Gud et *ffernt* prinsipp. Verden som helhet er nok avhengig av Gud, men mennesket har et stort frirom hvor det *selv* bestemmer, uavhengig av Gud. Her er det den virksomhetsrettede tenkningen som er avgjørende.

Våre begreper epistemologi og filosofi står ikke i en religiøs kontekst, slik som hos Aristoteles. Hovedinteressen bak forskning i dag er vel sjelden å få del i det guddommelige. Også studiet av naturen ses i dag i sammenheng med politikk, etikk og produksjon, altså som en del av den virksomhetsrettede tenkningen. Dette ser vi tydelig bl.a. hos Dewey, som kontant avviser det å søke etter det uforanderlige, det evige. Tenkningen må settes inn for å løse praktiske problemer. Vi trenger en virksomhetsrettet tenkning. Men er all virksomhet av samme art?

- Aristoteles. (1998). *Nikomachische Ethik VI* (H.-G. Gadamer, overs.). Frankfurt am Main: Klostermann.
- Aristoteles. (1999). *Den nikomakiske etikk* (Ø. Rabbås og A. Stigen, overs.). Oslo: Bokklubben Dagens Bøker.
- Aristotle. (1985). *Nicomachean ethics* (T. Irwin, overs.). Indianapolis, Ind.: Hackett.
- Gadamer, H.-G. (1989). *Förnuftet i vetenskapens tidsålder*. Göteborg: Daidalos.
- Larmore, C. (1996). *The morals of modernity* (Modern European philosophy). Cambridge: Cambridge University Press.
- Noddings, N. (1997). *Pedagogisk filosofi* (Det utdanningsvitenskapelige bibliotek). Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Noddings, N. (2007). *Philosophy of education* (2. utg.). Boulder, Colo.: Westview Press.