

Forenende motsetninger i barnehagelærerhverdagen

Sando, Svein: Førsteamanuensis, Dronning Mauds Minne høyskole for barnehagelærerutdanning, Norge.
E-mail: ses@dmmh.no

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 17(11), p. 1-12, PUBLISHED 26TH OF NOVEMBER 2018



Sammendrag: I intervjuer med erfarne praksislærere i barnehagelærerutdanningen beskriver disse en rekke situasjoner i barnehagehverdagen der personalet må velge mellom motsatte handlingsmåter der det gis gode grunner for begge motsetningene. En slik motsetning, ydmykhet – autoritet, finner vi også i Tholins *Yrkesetikk for førskolelærere*, som henter motsetningsparet fra en eldre rammeplan for førskolelærerutdanningen. K. E. Løgstrup kaller slike motsetninger for *forenende motsetninger* og skal etter hans syn nettopp beholdes som motsetninger som holder hverandre i sjakk slik at de ikke utarter seg til karikaturer av seg selv. Aristoteles teori om den gylne middelvei gir også hjelp til å finne hvilke av de to i et motsetningspar som bør gis fortrinn i konkrete øyeblikksituasjoner. Artikkelen drøfter om den gylne middelvei er en overflødig teori ved slike motsetninger som i stedet på tradisjonelt fagetisk vis kan drøftes som etiske dilemmaer.

Nøkkelord: Aristoteles, barnehagelærer, etikk, Løgstrup

Abstract: Interviews with skilled teaching practice supervisors in education of kindergarten teachers describe several situations in kindergartens where staff members have to choose between opposite actions, and where there are good reasons to follow each of them. Such an opposition, humility – authority, is mentioned in a Norwegian textbook about applied ethics for kindergarten teachers. The Danish philosopher Løgstrup names such oppositions as *uniting oppositions*. They should be kept as distinct oppositions because they keep one another from becoming caricatures of themselves. Aristotle's doctrine of the mean is relevant in order to find which of the two oppositions that should have preference in a specific situation. The relevance of this doctrine in such oppositions is however, discussed compared to ordinary ethical evaluations of ethical dilemmas.

Keywords: Aristotle, ethics, Kindergarten teacher, Løgstrup

Innledning

I sin lærebok *Yrkesetikk for førskolelærer* berører Kristin Rydjord Tholin begrepsparet *ydmxykhet* og *autoritet* flere steder. Det er ikke hennes egen formulering, men kommer fra daværende *Rammeplan for førskolelærerutdanningen* som under faget pedagogikk, målområdet Yrkesetisk kompetanse sier at studentene skal «ha utviklet en yrkesidentitet og yrkesbevissthet som er preget av ydmxykhet og autoritet» (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003, s. 23). I en lengre drøfting av denne formuleringen avslutter hun slik:

Ydmxykhet og autoritet er gjensidig avhengig av hverandre og kan være et ideal for førskolelæreryrket. ... Kanskje siktemålet er å være midt i skjæringspunktet mellom en identitet og yrkesbevissthet preget av ydmxykhet og autoritet? (Tholin, 2008, s. 82)

Tholin (2008) skriver at ydmxykhet «er det motsatte av å vise en belærende “jeg vet best”-holdning» (s. 81) samtidig som ydmxykhet og autoritet henger sammen ved en gjensidig avhengighet. Rett etter skriver hun om å være midt i et skjæringspunkt mellom ydmxykhet og autoritet.

Da jeg lest dette hos Tholin for ti år siden, fikk jeg assosiasjoner til to ulike teorier fra to svært forskjellige filosofer. Å være midt i et skjæringspunkt ligner på den gylne middelvei hos Aristoteles, der dyden er i midten (*μέσος mesos*) eller mellomtingen (*ἡ μεσότης hæ mesotæs*) mellom lastene, slik han drøfter dette særlig i bok II i *Nikomakiske etikk* (Aristotle & Rackham, 1934).¹ Mindre kjent er teorien om *forenende motsetninger* hos den danske teologen og filosofen K. E. Løgstrup. Om slike motsetninger sier han at de «får bragt liv og energi ind i sig af den spænding, hvori det befinder sig til et fænomen der i en bestemt henseende er det modsatte» (Løgstrup, 1997, s. 183). Dette er motsetninger som gir hverandre liv så lenge de holdes hver for seg. De holder hverandre i live ved at de holder hverandre i sjakk mot å ende i karikaturer av seg selv, i outrertheter. Helt ukjent er denne teorien likevel ikke. Den er brukt innen sykepleierutdanningen i Norge (Martinsen, 2003; Sviland, Martinsen, & Råheim, 2007) og av skolepedagoger i Danmark (Bugge, 2014; Pahuus, 1999). Dette er profesjoner som arbeider med mennesker, ikke ulikt barnehagelæreren.

Tholin og *Rammeplanen for førskolelærerutdanningen* av 2003 løfter altså fram kombinasjonen ydmxykhet og autoritet som en yrkesetisk kompetanse, og jeg mener å se koblinger fra dette til både Aristoteles og Løgstrup. Kan man ta dette videre og bruke disse to teoriene til å belyse flere sider ved barnehagelæreryrket enn denne spenningen eller skjæringspunktet mellom ydmxykhet og autoritet? Spørsmålet ble aktuelt da jeg satt med et materiale etter å ha intervjuet 12 praksislærere om hva barnehagelærerutdanningen bør drive med, og det raskt viste seg at mange av informantene beskrev at barnehagelæreren står overfor en rekke slike motsetninger og spenninger i det daglige. Denne artikkelen vil derfor bruke to teoretiske briller til å tolke og belyse dette intervjumaterialet med tanke på å forstå bedre motsetningsfulle sider ved barnehagelæreryrket. Problemstillingen er:

På hvilken måte kan Aristoteles teori om mellomtingen (den gylne middelvei) og Løgstrups teori om forenende motsetninger kaste lys over motsetninger i barnehagelærerens hverdag med tanke på å håndtere slike?

Materiale og metode

Det empiriske materialet som benyttes, ble skaffet til veie mellom høsten 2014 og våren 2016 for å få bedre rede på om vi utdanner barnehagelærere til det representanter fra praksisfeltet mener er nødvendig kompetanse for en barnehagelærer. Siden NOKUTs evaluering av daværende

¹ Henvisningen til den greske teksten gjøres ved Beckers system, innledet med *NE* for *Nikomakiske etikk*. Jeg bruker Rackhams interlineære tekstutgave (Aristotle & Rackham, 1934).

førskolelærerutdanning i 2010 bl.a. pekte på at «undervisningen i førskolelærerutdanningen i større grad må ta utgangspunkt i profesjonsspesifikke problemstillinger» (NOKUT, 2010, s. 70), ble 12 erfarne² praksislærerne plukket ut for å få deres synspunkter på hva som kreves for å være en god barnehagelærer. Informantene ble invitert til en times samtale om ett overordnet spørsmål «Hva kjennetegner en god barnehagelærer?» Jeg tok notater fra intervjuene mens vi samtalte. Notatene lå tett opp til hvordan informantene ordla seg siden jeg behersker touchmetoden og kunne skrive og samtidig beholde øyekontakten med informantene. Hver enkelt informant fikk tilsendt referatet fra egen samtale. Informanten måtte godkjenne teksten og slik stå inne for det endelige referatet. Informantene kunne både korrigere for feil og legge til ting de syntes var viktig å få fram, ting som både ikke ble sagt i samtalen eller som kom dårlig fram («member check» (Lincoln & Guba, 1985, s. 236)).

Intervjureferatene er derfor godkjent av informantene som deres synspunkter. Fordelen med en slik metode er at datamaterialet forelå kort tid etter at samtalene fant sted og i en mer lesbar form enn transkripsjoner siden et referat inneholder langt færre gjentakelser og ufullstendige setninger enn transkripsjoner ofte er beheftet med. På den andre siden gikk nyanser som måtte ligge i tonefall og pauser tapt. Denne ulempen ville «member check» kunne kompensere for siden informantene kunne korrigere hvis viktige aspekter hos informantenes synspunkter var gått tapt. Hvert referat er delt opp i avsnitt som i det følgende kalles *replikker*, siden referatet inneholder, der det er nødvendig, også mitt bidrag i samtalen.

Metoden for studien i denne artikkelen er kvalitativ med hensyn til hvordan datamaterialet har framkommet. Den analytiske metoden er induktiv i og med at jeg bevisst bruker to teorier³ som briller til å se nærmere på disse motsetningene med (Kvernbekk, 2011, s. 24). I tekstanalysen brukte jeg også Ivor Goodsons «but-analysis» (Goodson, 2008, s. 41) som en måte å finne fram til kandidater for forenende motsetninger i intervjuene. Studien som helhet er innenfor profesjonsetikk.

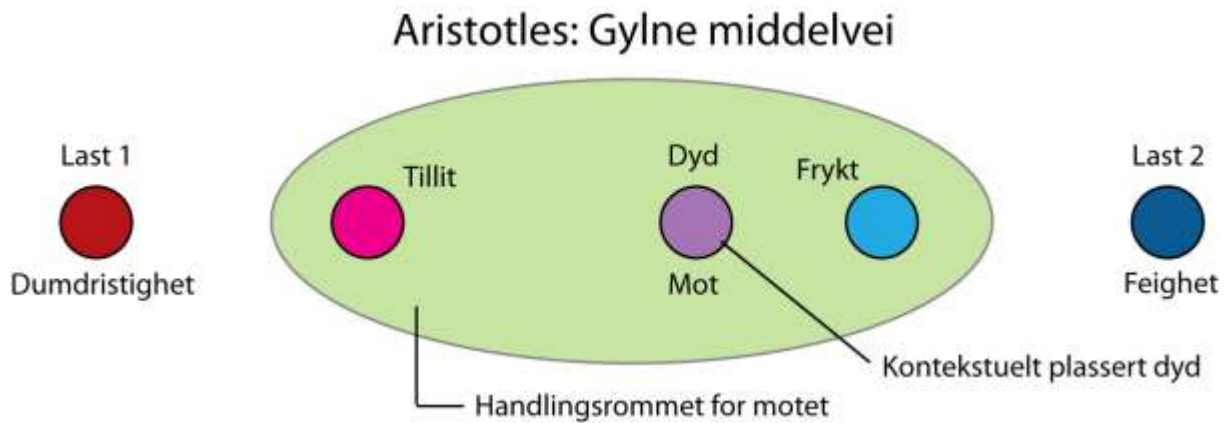
De to teoriene

Aristoteles' gylne middelvei

For Aristoteles befinner den gode handling, dyden (*areté*), seg et sted mellom (*mesos*) to laster, den ene en overdrivelse (*hyperbolæ*) av dyden, den andre en underdrivelse eller defekt (*elleipsis*) (NE 1107a3). Aristoteles' eksempel dyd er motet (*andreia*) som er et sted mellom feighet og dumdristighet. Dette prinsippet er på norsk gjerne kalt «den gylne middelvei», på engelsk «doctrine of the mean» som gir en noe annen valør. Paula Gottlieb mener derimot at begrepet *balanse* (equilibrium) beskriver bedre denne teorien hos Aristoteles (Gottlieb, 2009, s. 23) som åpner opp for en mer dynamisk og kontekstuell forståelse enn en mer statisk plassert middelvei. Når Aristoteles drøfter dyden *mot* i *Nikomakiske Etikk* i bok II.7, så gjør han det ved å angi utfallet (lastene) i begge retninger i to nivåer, ett moderat nivå som synes å ligge innenfor det etisk akseptable, og så en overdrivelse som faller helt utenfor. Først sier han at mot ligger et sted mellom frykt (*fobos*) og tillit (*tharræ*). Frykt er en følelse som vi ikke kan bedømme som etisk uakseptabelt. Derfor må frykten forstås som innenfor det akseptable. Men så fortsetter han og sier at overdrivelsen av tillit er overmot eller uvørenhet (*tharrus*), mens underdrivelsen av frykt er feighet (*deilos*) (NE 1107b1-4). Når frykten fører til en handling, eller mangel på sådan, slik at motet svikter, da er man utenfor det akseptable og over i lasten. Dette kan illustreres slik som i Figur 1.

² De tolv hadde vært praksislærere i gjennomsnittlig 15 år.

³ Teori kommer fra gresk θεωρία (theōria) observasjon, påsyn, refleksjon (Liddell, 1972, s. 317).



Figur 1 - Aristoteles' gylne middelvei

Det er viktig at dette oppfattes slik at dyden skal være i en balanse mellom ytterpunktene (Gottlieb, 2009, s. 22-25), samtidig som plasseringen mellom dem ikke er gitt på forhånd. Det finnes et handlingsrom som den gode handling i et gitt øyeblikk må finne sin rette posisjon innenfor. Dette understreker Aristoteles i *NE* bok II.6 der han sier at plasseringen mellom (*mesos*) lastene ikke må forstås aritmetisk som at 6 ligger mellom 2 og 10 (han innfører en skala for å plassere lastene). «Men slik kan man ikke oppfatte midten i forhold til oss» (Aristoteles & Stigen, 2008, s. 71) fortsetter han. Videre gjennom resten av kapittel 6 drøfter han hvordan den gode handling hele tiden må plasseres relativt til en rekke forhold, altså kontekstuellet. Når han oppsummerer dette (*NE* 1107a2) sier han at plasseringen av dyden i en gitt situasjon er slik en klok person (*fronimos*) ville gjort det. Ved å henvise til den kloke eller vise, henger dette hos Aristoteles sammen med hans tredje intellektuelle dyd, *fronesis*, som er evnen til å bruke ens ferdigheter (*téchne*) og kunnskaper (*epistēmē*) på en riktig måte. Filosofen Christoffer Warne sier at Aristoteles' «primary interest lies in practical wisdom [*fronesis*]. Practical wisdom is the faculty of the human soul that determines the best action to perform in any particular situation» (Warne, 2006, s. 79).

Den gylne middelvei eller balansen er altså en teori eller modell med hensyn til å gjøre det rette innenfor et handlingsrom bestemt av to laster som beskriver hva som ligger utenfor det etisk akseptable, samtidig som hvor man plasserer seg i handlingsrommet er gitt av alle forhold som er relative til det etisk handlende subjektet – det vil si at *konteksten er avgjørende*. Det at Aristoteles understreker det kontekstuelle, gjør at teorien ikke er bundet til en bestemt tid eller bestemt samfunnssystem.

Løgstrups forenende motsetninger

Flere steder i Løgstrups forfatterskap berører han fenomenet motsetninger, men særlig tydelig og systematisert finner vi det i hans posthumt utgitte essaysamling *System og symbol* (1997, s. 183-188). Løgstrup skjelner der mellom motsetninger som utelukker hverandre, slik som sympati og antipati, eller rød og blå, og slike som forener hverandre. Utelukkende motsetninger er dikotomiske. Løgstrup gir flere eksempler på forenende motsetninger:

Den forenende motsetningen *Urørlighetssone og talens åpenhet* nevner han flere steder (bl.a. (1997, s. 178-179)). Løgstrup skriver ikke om fysiske urørlighetssoner, men om en mental eller åndelig urørlighetssone som ligger tett opp til ordtaket om bare å ta ballen og ikke spilleren. Vi spør helst ikke etter motivene for et utsagn, sier Løgstrup, men holder oss til det som blir sagt uten å spekulere i de motiver som måtte ligge bak utsagnene. Talens åpenhet er det motsatte av urørlighetssonen. Det er vår helt naturlige tilbøyelighet til å tale sant og rett ut. Det er ikke naturlig å lyve. Da må vi tenke oss om og planlegge hva som skal sies. Å referere saken slik den er, ligger oss

nærmest. Det vil si, når vi har en rimelig porsjon av tillit til den vi snakker med, så ligger sannheten oss nærmest. Ved lav tillit til den andre tenker vi oss også mer om med tanke på hva vi sier eller holder ting tilbake. Talens åpenhet og urørlighetssonen holder hverandre i sjakk for ikke å gli ut i ytterlighetene åpenmunnethet og tillukkethet (1997, s. 185). Har vi for stor respekt for urørlighetssonen, tør vi kanskje ikke si noe som helst. Samtalen stopper opp. Har vi for liten respekt for den, så plumper vi ut med våre mistanker om motiver, og ødelegger derved samtalen som da enten ender med at den andre trekker seg bort, eller det ender i munnhuggeri som ikke fører noe godt med seg.

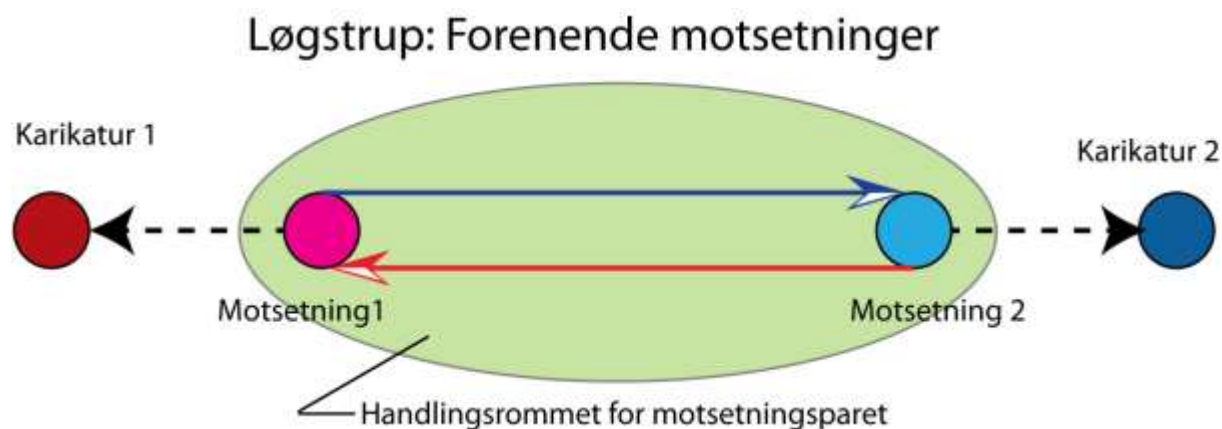
Om fordomsfrihet og kompromissløshet, en annen forenende motsetning, sier han:

De lever af den spænding de befinder sig i til hinanden. Forsvinder den, misdannes de, fordomsfriheden til eftergivenhed, kompromisløsheden til stædighed [stahet]. (s. 184)

Det åpne må ikke bli for åpent, og det faste ikke for fast. Kompromissløshet er å stå på det man mener er riktig og ikke inngå kompromisser. Men noen ganger må man inngå kompromisser for å komme videre i menneskelige relasjoner.

En av Løgstrups viktige etikkbøker heter *Norm og spontaneitet* (1993), og det begrepsparet er i seg selv en forenende motsetning. Spontaniteten hindrer normen fra å bli regelrytteri, og normen hindrer spontaniteten i å kaste alle begrensninger. Frihet er alltid en frihet under ansvar, slik at den ikke skader verken en selv eller omgivelsene, og dette ansvaret hjelper gode normer oss til. Men onde normer, de som ikke fører til det gode, de gjør vi rett i å la spontaniteten sette spørsmålstegn ved eller helt forkaste.

Løgstrups forenende motsetninger kan illustreres som i Figur 2 der motsetningene trekker hverandre innenfor det akseptable handlingsrommet.



Figur 2 - Løgstrups forenende motsetninger

Er Løgstrups modell tilstrekkelig?

I det følgende tester jeg Løgstrups forenende motsetninger på noe av materialet for å se om dette er en tilstrekkelig teori for å forstå informantenes anliggender. Som en hjelp til å se om et motsetningspar er en forenende motsetning, foretar jeg en enkel test, kalt *outrerthetstesten*, om hva et fenomen kan utarte til dersom den andre motsetningen ikke var der eller ikke gis virkerom. Hvis en slik utarting er uønsket for begge motsetningenes del, da har vi en forenende motsetning. Nøkkelord i sitatene er understreket.

Britt⁴ snakker om veiledning av medarbeidere:

Man er nødt til å ha sitt eget fundament, men bruke det med vett i møte med de andre i teamet. Man må vite når man skal lytte og når man skal lede.

Her er det tilsynelatende to motsetninger. Den første er mellom på den ene siden barnehagelæreren selv og det som kan tolkes som hennes grunnsyn, og på den andre siden de andre medarbeiderne. Den andre motsetningen er mellom å lytte og å lede. Men disse henger også på det nøyeste sammen. Den siste motsetningen uttrykker det hun tenker på med formuleringen «bruke det med vett». Skal man være aktiv og lede, eller passiv og lytte? Som pedagogisk leder skal man gjøre begge deler, men i et gitt øyeblikk må man velge det ene eller det andre, og så kanskje raskt skifte over til det andre. Dermed blir det en balanse over et visst tidsrom fra den ene motsetningen til den andre. Motsetningen oppheves derimot hvis man hele tiden legger seg på en middelvei og dermed faktisk ikke gjør noen av delene, i hvert fall ikke på en god måte. Da blir man en svak leder og også en dårlig lytter, for den som skal ledes vil ikke så lett se om det man har sagt, har nådd fram, dersom det ikke fører til noen tydelig respons hos lederen. Hvis man som leder bare lytter, leder man ikke. Og omvendt, hvis man bare leder i betydning gir instruksjoner og ikke hører på hva de man skal lede har å si, er det en autoritativ ledelsesideal som for lengst er forlatt, ikke minst i barnehagen der også barna i lovs form er sikret medvirkning (Barnehageloven, 2017, § 3). Motsetningen lytte – lede for en pedagogisk leder er dermed en forenende motsetning.

Pernille tar opp utfordringen for den nyutdannede som tradisjonelt har startet rett på som pedagogisk leder:

Da jeg var nyutdannet i 1992, var jeg ikke forberedt på hvor mye jeg var nødt til å forbeholde meg til de andre voksne i barnehagen, ikke bare barna. Overfor de andre ansatte må man kunne anspore og ta ansvar, skape engasjement, men også holde igjen når det går litt for fort i svingene. Å gjøre alt dette overfor voksne var nytt og uforberedt.

Hvis man bare ansporer og skaper engasjement og aldri er kritisk til det som måtte komme av påhitt og ideer, så leder man ikke. Og motsatt hvis man bare «holder igjen» og ikke roser og inspirerer, da dreper man engasjement hos medarbeidere. Å «holde igjen» kan uttrykkes gjennom motforestillinger eller (positiv) kritikk. Så også her kommer det fram at man over tid må være i begge motsetningene. Men i øyeblikket må man finne den rette balansen mellom motsetningene. Hvor kraftig skal man anspore? Hvor mye skal man holde igjen? Her kreves en reell balanse og et kontinuum og ikke et totalt enten – eller. Dette sier ikke Løgstrup noe konkret om, utover å sette motsetningene opp og si at begge må få virke, begge må tas hensyn til. Løgstrups modell virker altså å ikke være en tilstrekkelig teori for å forstå informantenes anliggender. Her kommer Aristoteles' teori om den gylne middelvei inn.

Både Løgstrup og Aristoteles

Det kan virke som at Aristoteles' ytterpunkter innenfor det akseptable (f.eks. tillit vs. frykt) er det samme som Løgstrups forenende motsetninger. Det er imidlertid noen forskjeller som får betydning for hvordan deres teorier kan anvendes på vårt materiale.

⁴ Informantene er gitt fiktive navn.

For det første er Aristoteles opptatt av dyden i midten, karakterisert av to laster dyden skal holde seg unna. Løgstrups modell sier ingen ting om det som måtte ligge mellom, men fokuserer ensidig på de to polene i motsetningsparet. Aristoteles modell er derfor en slags harmonimodell mens Løgstrups er en modell om aktive motsetninger.

For det andre er Aristoteles opptatt av egenskaper hos det etiske subjekt, slik at dydene beskrives først og fremst som karaktertrekk som mot, rundhåndet, storsinnethet og sannferdighet (Aristoteles & Stigen, 2008, s. 73-74), mens Løgstrups motsetninger er fenomener i kulturen som det etiske subjekt må forholde seg til som noe utvendig som situasjonen bringer en inn i.

For det tredje beskriver Aristoteles at man i det konkrete, kontekstuelte styrte øyeblikket må finne dyden i balansepunktet mellom to laster som begge er to uakseptable tilstander, slik at man kommer innenfor det etisk akseptable. Hos Løgstrup skal begge bestå som to motkrefter som begge er samtidig akseptable, men det er de bare så lenge de holder hverandre i sjakk fra å gli ut i ytterligheter.

Slik sett virker Løgstrups modell på et mer overordnet plan eller sett i et litt større tidsperspektiv. Aristoteles' modell kan derimot praktiseres i øyeblikket og i en konkret kontekst. Britts utsagn om at «man må vite når man skal *lytte* og når man skal *lede*» viser at begge motsetningene skal praktiseres, men ikke samtidig. Over tid må man både lytte og lede (Løgstrup), men i øyeblikket må man velge hvor tett man vil ligge opp til den ene eller andre motsetningen (Aristoteles).

Motsetninger i materialet – analyse

Motsetninger i materialet ble funnet fram ved å se etter utsagn som beskrev spenninger mellom ting som er handlingsstyrende. Ord som «men» (i tråd med Goodsons «but-analysis») og «samtidig» var særlig nyttige å se etter for å finne motsetninger. Til hvert utsagn med motsetning ble det angitt et (noen få ganger flere) motsetningspar. Motsetningen ble så testet med outrerthetstesten. De som ikke besto denne ble lagt til side og ikke regnet som en forenende motsetning. Resultatet av denne analysen var at 68 av 290 replikker totalt inneholdt forenende motsetninger. Det vil si at omtrent en fjerdedel av samtaletiden hadde forskjellige varianter av forenende motsetninger som tema. Hver av motsetningsparene ble så plassert i grupper beskrevet som motsetninger på et noe mer overordnet eller abstrakt plan. For eksempel ble aktiv ledelse – passiv ledelse gruppert under paret aktiv – passiv, og spontanitet – norm under fri – bundet. Bortsett fra fem motsetningspar, lot resten seg plassere innenfor en av disse overordnede motsetningsparene:

1. Aktiv – passiv
2. Kritisk – positiv
3. Fri – bundet
4. Nær – fjern
5. Tenkning – handling
6. Individ – kollektiv

I det følgende gir jeg eksempler fra alle gruppene på hvordan informantene beskriver motsetninger.

Aktiv – passiv

Under denne gruppen hører først og fremst aktiv ledelse – passiv ledelse, som det følgende sitatet er hentet fra.

Ledelsen må skje med begrunnelse. Man skal veilede, ikke kommandere. Man må som leder også være åpen for det å kunne undre seg. (Randi)

Outrert aktiv ledelse er en agiterende og kommanderende ledelse, mens outrert passiv ledelse er her at man bare undrer seg og rett og slett lar være å lede. Randi gir selv delvis oppskriften på balansen: «Ledelsen må skje med begrunnelse». Begrunnelse åpner normalt for en saklig diskusjon, men den kan også ende i en kommanderende ledelse: Nå har jeg gitt begrunnelsen, og den må dere bare godta! Undring derimot, åpner for å høre på de andres argumenter.

Kritisk – positiv

Under denne gruppen hører kritikk – ros og kompromissløshet – fordomsfrihet (som er en av de motsetningene Løgstrup (1997, s. 183-184) nevner). Sitatet nedenfor hører inn under denne motsetningstypen.

Må også kunne stå i vanskelige samtaler med foreldre og medarbeidere, også når du har mest lyst til å rømme unna. Mistanke om omsorgssvikt, foreldre som snakker dårlig med ungene, må man kunne ta det opp med foreldrene og gi veiledning. Dette er det mest utfordrende. Åpenhet og nysgjerrighet er en fordel i slike samtaler. «Sånn ser jeg på det, men hvordan ser du på det?» (Pernille)

Det sies ikke direkte, men det er det å utfordre relasjonen til foreldrene som nok er grunnen til at man har "mest lyst til å rømme unna". Det er altså en fristelse til å ikke ville se og/eller ikke ville informere som står i motsetning til «jeg ser» og at man som fagperson bør informere, selv om det kan skape kommunikasjonsmessige vansker.

Outrerttesten: Man informerer brått og brutalt og legger ikke noe imellom i sin beskrivelse av hvordan man tror at foreldrene er i forhold til barnet. Denne måten å gjøre det på kan fort føre til at foreldrene opplever seg overkjørt og anklaget og trekker seg tilbake, nekter det hele eller i hvert fall mister tilliten til denne barnehagelærerens måte å håndtere saken på. Dermed har barnehagelæreren også avskåret seg fra å kunne hjelpe barnet uten å måtte gå til andre virkemidler enn samarbeid med foreldrene. Den andre ytterligheten er at man aldri tar opp kritikkverdige forhold med foreldrene. Da vil barnet heller ikke få adekvat hjelp. Uansett ytterlighet taper barnet på det. Pernille beskriver selv den klokes måte å gripe det an på: «Åpenhet og nysgjerrighet er en fordel i slike samtaler. «Sånn ser jeg på det, men hvordan ser du på det?»

Fri – bundet

Under denne gruppen hører motsetninger som åpen – lukket, frihet – kontroll og spontanitet – norm, som Løgstrup selv nevner (1997, s. 185-187). Spontaniteten er fri, mens normen binder.

Vi må problematisere regler og rutiner ut fra hvordan unger reagerer. Utelivet i barnehagen må skje på barns premisser. (Rolf)

Barnehagen har regler for barnas atferd, men Rolf mener at de må ses i lys av at uteleken skjer på barnas premisser. Det skal være en frilek, altså gi rom for spontanitet. Derfor må man vurdere regeloverholdelsen i lys av dette, og se gjennom fingrene med regelbrudd dersom noe bedre står på spill. Men tillater man regelbrudd, må det også kunne begrunnes. Og deri ligger en begrensning på spontaniteten også. Det må kunne forklares hvorfor spontanitetsutøvelse i et gitt tilfelle (dvs. aristotelisk kontekststyrt dydsutøvelse/*fronesis*) er viktigere enn at normen blir fulgt. Begrunnelsens behov kommer tydelig frem i denne beslektede ytringen:

Litt struktur i barnehagehverdagen må det være for å oppleve ro og harmoni. ... Samtidig må det være forståelse for at strukturer kan brytes, men det må begrunnes overfor barna. (Sverre)

Denne praksislæreren tenker slik som Løgstrup gjør⁵ med hensyn til å la barna selv kunne forstå hvorfor man noen ganger holder seg til strukturer, mens man andre ganger bryter dem.

Nær – fjern

Under denne gruppen hører motsetninger som å være sensitiv – ikke ta ting for personlig, omsorg – opplæring, og nærhet – distanse.

Vi kommer opp i mange situasjoner der man må kunne puste med magen og være tålmodig. Man må ha evnen til å ha mange baller i luften samtidig, og samtidig beholde oversikten. Vi må kunne klare å ha mange tanker i hodet på en gang, og samtidig ha oversikten og kunne fordype seg. Dette er vel multitasking, eller som ungene i barnehagen sier til meg: "Du skulle ha vært en blekksprut!" (Britt)

Motsetningene her er mellom oversikt og fordypning; det første også uttrykt med å ha mange baller i luften samtidig – noe barna selv setter ord på. Å være opptatt av for mye på én gang må føre til overfladiskhet rett og slett på grunn av mangel på hvor mye ressurser man har tilgjengelig for hver enkelt del. For mye fordypning og konsentrasjon fører i en barnehagehverdag derimot lett til at ting og ikke minst enkeltbarn kan overses fordi noen få ting tar all energien. *Nærhet og distanse* er tittelen på etikkbok som kom for noen år siden, henvendt til yrker som arbeider med mennesker (Henriksen & Vetlesen, 1997). Forfatterne begrunner denne balansen i tittelen selv slik: «samspillet mellom nærhet og distanse gir muligheten for å utøve et kompetent og velbegrunnet skjønn, der etikk ikke ender i vilkårlighet, og der du kan være rimelig sikker på at de valgene du foretar, ikke er feil» (s. 20).

Tenkning – handling

Under denne gruppen hører motsetninger som teori – praksis og faglighet – folkelighet.

Sara er opptatt av det faglige i barnehagehverdagen:

Pedagogisk leder må være trygg på sin egen faglighet, hvis en ikke får støtte etter utfordring fra leder på det pedagogiske arbeidet er det fare for at det er lettere å identifisere seg med assistentnivået, og dermed vanskeligere å ta ansvar for å løfte personalet faglig. (Sara)

Eller som hun sier et par replikker tidligere:

Man må ha et faglig blikk slik at man ikke går ned med de praktiske oppgavene. (Sara)

Det outrerte med for mye faglighet er at det kan bli praksisfjernt og dermed ikke treffe virkeligheten. For mye fokus på handling og praksis kan lett føre til at man stivner og ingen utvikling skjer. Man gjør det man alltid har gjort. Kommentaren «slik har vi alltid gjort det her!» legger lokk på nyskaping og initiativ. Nyutdannedes bruk av sin ferske faglighet overfor de andre ansattgruppene i barnehagen har vært gjenstand for forskning de senere årene og kan illustrere motsetningen, slik blant annet Eik drøfter dette i sin avhandling *Ny i profesjonen* (2013).

⁵ I essayet «Opdragelse og etik» bringer Løgstrup inn et pedagogisk synspunkt (2014, s. 141-142). Han sier at den riktige omgangen med hverandres urørlighetssoner tradisjonelt gjelder helst bare voksne, mens man overfor barn lett kan karakterisere barns handlinger med at «nå var du slem, misunnelig» o.l. og tenker at det er en nødvendig del av barneoppdragelsen for å lære barna forskjell på rett og galt. Men bør man ikke behandle barn på samme måte som voksne, etisk vurdert? Det bryter ned tillitsforholdet mellom barn og voksne dersom barn blir tvunget til atferd mot deres egen forstand og innsikt. Også barn har best av å skjønn hvorfor noe er bra og noe annet dårlig.

Individ – kollektiv

Under denne gruppen hører motsetningene individualisme – kollektivism og egoisme – altruisme, som eksempelet hører inn under.

Intervjuet med Sara starter med at jeg gjentok inngangsspørsmålet for intervjuet «Hva kjennetegner en god barnehagelærer?» og hun svarer

Idealer som å se barnet, anerkjenne, sette egne behov til side, osv. kommer først i tankene.
(Sara)

Motsetningen uttrykkes ikke eksplisitt, men implisitt som en motsetning mellom egoisme («egne behov») og dens altruistiske negasjon («sette egne behov til side»), utdypet ved at idealet er å beskrive det å se barnet og anerkjenne det. Ved å bruke ordet «ideal» har man plassert dette som noe som ikke uten videre lar seg gjennomføre. Man må strekke seg etter idealer, samtidig som idealer også gir retning for hva man strekker seg etter. Å tilfredsstille egne behov kan vanskelig kalles et ideal, snarere noe man lettest tyr til om det gis anledning. Altruisme regnes ofte som et ubetinget etisk gode, f.eks. Jesus i Bergprekenen (Matt. 5-7) eller nærhetsetikken som har ivaretagelse av Den andre som et mål (Vetlesen, 1996) tett knyttet til empati som etisk drivkraft (Hoffman, 2000). Hvordan kan da altruisme og egoisme forstås som forenende motsetninger? Er det ikke heller slik at altruismen er dyden og egoisme er en last? Aristoteles spør etter konteksten før han kan si hva som er dydens gyldne middelvei mellom lastene. Konteksten her er barnehagelæreren som profesjonsutøver.

Outrhetstesten løser dette. Dersom egoismen får råde alene som yrkesutøvelse, gjør man rett og slett ikke jobben sin. Men det er også slik at dersom man aldri tar hensyn til egen helse og trivsel i et yrke, kan det føre til både mistrivsel og sykefravær av både kortvarig og mer kronisk art, hvilket heller ikke er til fordel for ens yrkesutøvelse. Merete Moes doktoravhandling har problemstillingen «På hvilken måte oppfatter barnehagelærerne dialogen som meningsskapende i barnehagens arbeidsmiljø? Hvilke erfaringer har de om forholdet mellom dialog og helse?» (Moe, 2014, s. 17) og bruker blant annet Gadammers equilibrium-begrep. Dialog og balanse passer godt med Aristoteles gyldne middelvei, særlig i Gottliebs tolkning som nettopp framhever at mellomtingen, «includes an account of equilibrium, not of moderation» (Gottlieb, 2009, s. 23) og Moe sier rett ut at «Gadamer er opptatt av middelveien» (Moe, 2014, s. 35) i Aristoteles' *Nikomakiske etikk*. Løgstrups forenende motsetninger handler også om en type dialog mellom de to motsetningene. Begge skal komme til ordet som innspill i refleksjonen over hvordan man skal handle i situasjonen. Skal jeg sette barnet først i alt, selv om det tapper meg fullstendig for krefter, eller skal jeg be om å få et frirom for å ivareta meg selv, noe som kanskje må betales med dårlig samvittighet for at jeg sviktet idealet om «barnets beste» i alle ting?

Drøfting

Kan ikke disse motsetningene forstås på en god måte uten disse to teoriene? Et nærliggende alternativ fra et etisk ståsted vil være å betrakte dette som ordinære etiske dilemmaer. Skal den ene eller andre motsetningen være styrende i øyeblikket, eller finnes det andre løsninger som er bedre? Da må man bruke en eller annen metode for å anvende etiske teorier i konkrete caser.

Henriksen og Vetlesens KLOK-modell kan være en slik, bestående av de fire elementene Kjerne (hva er hovedsaken i casen?), Likhhet (med beslektede caser), Omstendigheter og Konsekvenser (Henriksen & Vetlesen, 1997, s. 225). En annen er Bergems PARK-modell der P står for problem, A for analyse, R for reaksjon (handlingsalternativer) og K for konsekvens (Bergem, 2011, s. 168-183). Begge modellene ender opp med en konsekvensvurdering, og kan synes å ha visse preferanser for konsekvensetisk teori. På den annen side kommer pliktetiske krav oftest inn i Kjernen (Henriksen & Vetlesen, 1997, s. 225) eller Problem (Bergem, 2011, s. 178) da motsetningene ofte er formulert

pliktetisk: lytte eller lede? (jf. Britts utsagn), anspore eller holde igjen? (jf. Pernilles utsagn), struktur i barnehagehverdagen eller strukturer må brytes (jf. Sverres utsagn), for å nevne tre eksempler fra motsetninger nevnt tidligere i denne artikkelen. Dermed brukes konsekvensetisk teori for å vurdere effekten av de ulike pliktetiske normene i den gitte kontekst (særlig tydelig i KLOK-modellens O for omstendigheter). Med disse modellene har jeg nå tilsynelatende plassert Aristoteles på sidelinjen, for hans teori virker å være unødvendig for å kunne løse konkrete dilemmaer mellom motsetninger. Ikke helt. Den gylne middelvei sier at den rette handling, praktisert dyd, ikke finnes i en av motsetningene men et sted mellom. Teorien sier altså at dilemmaet har høyst sannsynlig ikke har sin løsning i å velge én av motsetningene, men noe mellom dem. Altså oppfordrer den til å se etter handlingsalternativer til ytterlighetene. Men hva hvis det ikke er mulig?

Da må vi bringe Løgstrups teori inn, som sier at begge motsetningene er nødvendige, men de må enten modereres, altså på Aristotelisk vis finne en mellomting, eller de må *over tid* balanseres slik at man leder noen ganger og lytter til den samme personen andre ganger. Løgstrups teori overflødiggjøres ikke av tradisjonelle måter å vurdere etiske dilemmaer på, men gir et viktig innspill til slike vurderinger ved å fastholde at begge motsetningene er nødvendige, i hvert fall over et visst tidsspenn.

Konklusjon og oppsummerende teser

Analysen i denne artikkelen har vist at det finnes en rekke situasjoner i barnehagehverdagen der barnehagelæreren, særlig som pedagogisk leder, må forholde seg til situasjoner som best kan forstås som forenende motsetninger som ikke skal skilles fra hverandre, men takles som doble forpliktelser. Løgstrups teori om forenende motsetninger gir hjelp til å se denne dobbeltheten. Aristoteles' teori om den gylne middelvei gir hjelp til å skjønne hvordan man i øyeblikket kan plassere seg et sted mellom motsetningene ved å ta hensyn til konteksten. Artikkelen problemstilling om disse teoriene kaster lys over sider ved barnehagelærerens arbeidshverdag er dermed besvart.

Det jeg har kommet fram til kan også summeres opp i noen teser om forenende motsetninger:

1. De hjelper oss til ikke å måtte velge det ene framfor det andre. Begge sier noe viktig. De skal beholdes som to riktige men komplementære sider ved en konkret virkelighet.
2. De hjelper oss til å skjønne at oppdagelsen av komplekse situasjoner og dilemmaer i hverdagen ikke nødvendigvis betyr at vi mangler innsikt. Det motsatte kan like godt være tilfelle. Oppdagelsen av at noe er en forenende motsetning, tyder heller på at vi har innsett noe viktig, nettopp fordi begge tingene må ivaretas. Begge må næres, fordi de er viktige for at motsetningen ikke skal ta overhånd. Det handler om en sann virkelighetsbeskrivelse som ikke må fornektes.
3. Innsikt i en kompleks virkelighet gjør det også lettere å skjønne hvordan man skal agere i den. Hvis man erfarer en spenning, men ikke skjønner hva som foregår, er det atskillig lettere å trå feil og ta dårlige valg ved å holde seg til bare én av de to motsetningene, for eksempel ved bare å pukke på normen og anse spontanitet som noe farlig som utfordrer kontroll og trygghet, eller velge en autoritativ løsning når man ut fra situasjonen heller burde vært mer ydmyk.
4. I barnehagelærerutdanningen er forenende motsetninger derfor et viktig tema for å forstå hva slags virkelighet yrkesutøverne møter i barnehagen. Så spørres det *hvordan* man kan forberedes på å måtte stå i daglige spenninger mellom motsetninger som faktisk utelukker hverandre, eller mellom forenende motsetninger der man skal gjøre begge deler i passe monn og kontekststyrt.

Referanser

- Aristoteles, & Stigen, A. (2008). *Etikk* (3. utgave 1999. 1. utgave kom i 1973). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Aristotle, & Rackham, H. (1934). *Nicomachean Ethics* (H. Rackham, overs. Vol. Aristotle XIX Interlinear Greek - English. Førsteutgave 1926). Cambridge MA: Harvard University Press.
- Barnehageloven. (2017). *Lov om barnehager av 17. juni 2005 nr. 64*. Hentet fra <https://lovdata.no/pro/#document/NL/lov/2005-06-17-64>.
- Bergem, T. (2011). *Læreren i etikkens motlys* (3 utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bugge, D. (2014). *Løgstrup og skolen*. Aarhus: Klim.
- Eik, L. T. (2013). *Ny i profesjonen. En observasjons- og intervjustudie av førskolelæreres videre kvalifisering det første året i yrket*. (Ph.D., Universitetet i Oslo). Hentet fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/44082/draavhandling-eik.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goodson, I. F. (2008). *Investigating the teacher's life and work* (Vol. 1). Rotterdam: Sense Publishers.
- Gottlieb, P. (2009). *The virtue of Aristotle's ethics*. Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Henriksen, J.-O., & Vetlesen, A. J. (1997). *Nærhet og distanse: grunnlag, verdier og etiske teorier i arbeid med mennesker*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kvernbekk, T. (2011). Filosofisk om teori og praksis. *Bedre Skole*, 20-25.
- Liddell, H. G. (1972). *A Greek-English lexicon: Abridge from Liddell and Scott's Greek-English lexicon*. Oxford: Clarendon.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- Løgstrup, K. E. (1993). *Norm og spontaneitet: etik og politik mellom teknokrati og diletantokrati* (Første gang utgitt 1972). København: Gyldendal.
- Løgstrup, K. E. (1997). *System og symbol: essays* (Første gang utgitt 1982). København: Gyldendal.
- Løgstrup, K. E. (2014). Opdragelse og etik (Første gang utgitt 1972). I D. Bugge (red.), *Løgstrup & skolen* (s. 139-157). Århus: Klim.
- Martinsen, K. (2003). *Fra Marx til Løgstrup. Om etikk og sanselighet i sykepleien*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moe, M. (2014). *Barnehagen som dialogisk og helsebyggende arbeidsplass*. (PhD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim). Hentet fra https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/269947/733342_FULLTEXT01.pdf?sequence=1
- NOKUT. (2010). *Evaluering av førskolelærerutdanning i Norge 2010. Del 1: Hovedrapport*: NOKUT. Hentet fra <https://evalueringsportalen.no/evaluering/evaluering-av-forskolelaererutdanning-i-norge-2010.-del-1-hovedrapport/Evaluering%20av%20f%C3%B8rskolel%C3%A6rerutdanningen%20i%20Norge%202010.pdf>
- Pahuus, M. (1999). Forenende modsætninger. Løgstrups pædagogiske filosofi. I H. S. Pedersen & N. Reinsholm (red.), *Pædagogiske grundfortællinger* (s. 214-223). Århus: KvaN.
- Sviland, R., Martinsen, K., & Råheim, M. (2007). Hvis ikke kropp og psyke - hva da? *Fysioterapeuten*, 2007, 23-28.
- Tholin, K. R. (2008). *Yrkesetikk for førskolelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003). *Rammeplan for Førskolelærerutdanningen*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Vetlesen, A. J. (red.). (1996). *Nærhetsetikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Warne, C. (2006). *Aristotle's Nicomachean ethics: reader's guide*. London: Continuum.