

Moralens rolle i det operative området i lys av klokskap eller praktisk visdom

Paul Otto Brunstad, Norsk lærerakademi

Sammendrag

Denne artikkelen forstår det operative områdes egenart som en liminal-soner eller som et grenseområde preget av usikkerhet og kompleksitet. Det unike ved et hvert operativt grenseområde gjør det vanskelig å anvende klare regler, prosedyrer og metoder på en ukritisk måte, selv om disse har vist seg å fungere i tidligere situasjoner. De samme utfordringene gjelder for de moralske handlingene. Rett nok kan normene være gode og stabile over tid, men hvordan disse anvendes i møte med konkrete utfordringer, vil likevel være avhengig av situasjonens egenart. Måten den enkelte praktiker løser spenningen mellom det stabile og det fleksible skal i denne sammenheng belyses ut fra en aristotelisk tradisjon med vekt på klokskap eller praktisk visdom. Denne tenkningen fremholder at selv om alt gjøres i henhold til ordre eller prosedyrer, er det i seg selv ingen garanti for at handlingen blir moralsk god eller faglig riktig. Hva av alt en har lært og erfart som skal anvendes inn i akkurat denne situasjonen, ligger ikke i det innlærte, men i et samspill mellom overordnede prinsipper og de aktuelle utfordringene.

Det operative området er et moralsk tvetydig sted. Adam Smith, kjent økonom, men mindre kjent som lærd moralfilosof, fremhever noe av denne dobbeltheten i sin bok *The Theory of Moral Sentiments*. Krig og konflikter kjennetegnes ikke bare av lovløshet og umoral, det kan samtidig være stedet for den mest høyverdige og selvoppofrende moralske handling (Smith, 2009, s. 282). Denne dobbeltheten reiser en del viktige og interessante spørsmål knyttet til det operative områdes særegenhet og moralske utfordringer, ikke bare i krig og voldelige konflikter, men også i sivile sammenhenger der liv og verdier står på spill.

Problemstillingen i denne artikkelen vil derfor være todelte. Først skal vi se nærmere på det operative områdes egenart, forstått som et grenseområde preget av usikkerhet og kompleksitet. Etter en slik avklaring går vi nærmere inn i noen av de moralske utfordringene vi må påregne og møte i disse grensetraktene. Målet er å vise at operativ moral alltid er kontekstavhengig, og ikke kan reduseres til abstrakte verdier frikoblet fra stedets egenart. Moral relaterer til konkrete utfordringer og dilemmaer der en faktisk befinner seg.

Problemet med abstrakte moralske prinsipper er at de fungerer best så lenge de ikke skal anvendes under tidspress, slik situasjonen ofte vil være i det operative området. Generelle verdier og prinsipper blir lett for vage og utflytende til å kunne gi presise føringer når det virkelig gjelder. Den tyske filosofen Hegel forteller et sted om en mann som ville ha frukt (Hegel, 1975, §13 s.38). Problemet oppstod da mannen ble servert frukter som epler, pærer, bananer. Hver gang han fikk tilbud om en konkret frukt, avlo han. Han skulle jo ha begrepet frukt, ikke noen konkret utgave av dem. Slik kan også vår omgang med moralske verdier fort bli. Vi snakker så fint om betydningen av gode verdier, men når vi nærmer oss de konkrete og praktiske sidene ved det hele, rygger vi tilbake og vil heller ha begrepene. Da slipper vi konflikten med å anvende dem i praksis.

I møte med en slik abstrahering av de moralske utfordringene, vil den aristoteliske dydsetikken nettopp fastholde den nære sammenhengen mellom universelle moralske prinsipper og den konkrete situasjonen. På den måten understreker dydsetikken at moralske prinsipper er viktige, men at det er i praktiske handlinger de står sin prøve og får sin avgjørende betydning. For å synliggjøre denne sammenhengen mellom tenkning og handling, velger jeg å fokusere på den aristoteliske forståelsen av *praktisk visdom* eller *phronesis*. Aristoteles drøfter begrepene i kapittel 6 i sin *Nikomakiske Etikk* (NE). Bidraget har likevel mer av et pedagogisk enn et eksegetisk eller fortolkende sikte. Gjennom en eksplorerende og reflekterende tilnærming, ønsker jeg å bidra til å bygge en bro mellom et filosofisk perspektiv og en mer bevisst didaktisk eller pedagogisk tenkning. Målet er å gi et kritisk og konstruktivt bidrag til en mer bevisst tenkning omkring utdanning av praktikere som

skal utøve sitt fagfelt i krevende og risikofylte situasjoner, det være seg innenfor områder som akuttmedisin, brann og redning, politi eller i en militær sammenheng.

Dette er på ingen måte en ny tilnærming eller vinkling av problematikken. Vi har de senere årene fått en hel del litteratur der den aristoteliske tenkningen kobles tett til forståelsen av praksisfeltets egenart. Skal en løfte frem et knippe bøker som hver for seg fremhever ulike aspekter ved tematikken, kan vi nevne: Dunne, 1993; Scott, 1998; Hariman, 2003; Polkinghorne, 2004; Kemmis & Smith, 2008; Eikeland, 1997, 2008; Green, 2009; Kinsella & Pitman, 2012; Yuengert, 2012.

Et fellestrekk ved denne litteraturen er at moralen og de faglige ferdighetene ses som en helhet. Samsynet som preger Aristoteles tenkning på dette punktet, kan hjelpe oss å forstå den nødvendige integrering av moralsk refleksjon med praktiske kunnskaper og ferdigheter i konkrete situasjoner (Dunne, 1993, s.10). Kunnskap og ferdigheter kan aldri løsrives fra målet med handlingen eller de midlene som brukes til å nå dette målet. Dersom veien til målet skulle fratilles moralske prinsipper, ville vi lett komme i en situasjon der gjennomføringen av oppgaven går på bekostning av andre viktige verdier. Da kan veien mot målet fort bli skitten, uryddig og ødeleggende for mange mennesker (Brunstad, 2004).

Verken faglig flinkhet, effektivitet eller økonomisk vinning kan gjøres til et mål i seg selv. Det «Framstillingen»?) skal underveis stå i det godes tjeneste. Derfor må det moralske spørsmålet hele tiden aktualiseres inn mot praksisfeltet (Eikeland, 2008, s. 125). Klokskap som intellektuell dyd rommer alltid et sett av moralsk begrunnende spørsmål: Hva er godt, og ikke minst, hvem er det godt for? Hvem sin rettferdighet ivaretas og hvem sin blir ikke ivaretatt? Klokskap er på den måten forbundet med en type praksis (*praxis*), der handlingen i seg selv underlegges moralske vurderinger. I aristotelisk filosofi ble *praxis* forbundet med klokskap, praktisk visdom eller det som på gresk benevnes som *phronesis*. I tillegg til en mer moralsk orientert praksis, finnes det samtidig en annen dimensjon ved utøvelsen av en praksis som knyttes til begrepet *poiesis* (Eikeland, 2008, s. 87). Her vurderes praksisen etter hvor godt en har kopiert arbeidstegningen eller oppfylt de angitte planene, og ikke minst, hvor hurtig og effektivt en har gjennomført det hele. *Poiesis* er også en form for praksis, men kan best oversettes med det å produsere eller å lage en nyttegenstand ut fra en gitt mal. Den tekniske kunnen, det som på gresk kalles *techné* og det produksjonsmessige, *poiesis*, står på den måten nær til hverandre. Dess bedre teknisk kunnskap en har, dess bedre og mer effektivt kan en produsere gjennom å kopiere og standardisere.

Det er likevel viktig å understreke at både *praxis* og *poiesis* inngår i en helhet. Det er ikke nok for et klokt menneske å bare ville det gode eller ha en intensjon om å gjøre det gode. Det gode må også kunne *utøves* på en

faglig forsvarlig måte. Det hefter en moralsk plikt ved det å lære seg håndverket på en god måte. Et siste element som også inngår som et utfyllende kunnskaps-element, som den kloke praktiker også må kunne beherske, er de mer teoretiske sidene ved praksisfeltet. Det er dette som i den samme aristoteliske tradisjonen kalles for *epistemisk* kunnskap. Direkte oversatt betyr *episteme* forståelse, altså at en på en klar og systematisk måte kan beskrive de ulike aspektene som inngår i et problemområde. Det gjør at utvikling og forståelse av teori ofte knyttes til *epistemisk* kunnskap.

Denne omfattende forståelsen av ulike kunnskapsformer, som en praktiker må være i besittelse av, gjør at det operative området gir oss en lang rekke pedagogiske og didaktiske utfordringer av teoretisk, teknisk og etisk art. Noen av disse utfordringene skal vi se nærmere på i et utblikk mot slutten av dette bidraget. Spørsmålet vi da må stille oss er; hvordan kan praktikere dyktiggjøres til å løse oppdraget på en faglig god måte, og samtidig ivareta moralsk integritet for egen og andres del (Kinsella and Pitman, 2012, s. 5; Smith, 2009, s. 282)?

Dette spørsmålet stod i sin tid helt sentralt i utviklingen av Sjøkrigsskolens eget karakterbygging-program, slik det ble utviklet de første årene etter årtusenskiftet. Seiltoktene med *Statsraad Lehmkuhl* og den årlige *Telemakosøvelsen*, var øvelser som ble designet nettopp med tanke på å utfordre samspillet mellom tekniske ferdigheter og evnen til moralsk refleksjon. Her var klokskap eller praktisk visdom, det som på gresk kalles for *phronesis*, et sentralt dreiepunkt i utviklingen av gode militære ledere. Nettopp forståelsen av det operative området som et grenseområde, vil kunne bidra til å kaste lys over den særegne tilnærming og utforming ledelsesfaget fikk på Sjøkrigsskolen det første tiåret etter millenniumskiftet.

Det operative området – et grenseområde

Hvordan er det operative området å forstå som et grenseområde? En grense bærer i seg en dobbelthet, det er et sted der noe møtes, men også et sted der noe atskilles. Grensens egenart kjennetegnes i så måte som et sted for både relasjon og separasjon. En grense er som en dørstokk, den er verken i det ene rommet eller i det andre, men et sted midt imellom. Rommene bindes sammen av den samme dørstokken som adskiller dem. I litteraturen kalles denne overgangen en *liminalzone*, av latinske *limen* som nettopp betyr terskel eller dørstokk. Det operative området kan da forstås som et en liminalzone eller et grenseområde mellom hverdagens normalitet og krisens kaotiske utfordringer (Sørhaug, 1996, s. 24; Kirkeby, 2001; Brunstad, 2006). Praktikeren skal utøve sitt fagområde i det operative området. Han befinner seg i ytterkanten av etablert kunnskap og tidligere erfaringer. Selv om lærdom, kunnskap og erfaring fra lignende situasjoner er gull verdt, er det

likevel ikke avklart hvordan dette skal anvendes i den aktuelle situasjonen. Svaret på det spørsmålet krever erfaringsbasert dømmekraft og situasjonsbevissthet.

Denne evnen til å kunne reorientere seg i situasjonen blir avgjørende for brannmannen idet han går inn i den brennende bygningen, soldaten idet bakholdsangrepet er i gang, spesialenheten i politiet rett før pågripelsen av den ukjente terroristen eller legen idet skalpellen trenger gjennom huden til pasienten som akkurat ankom akuttmottaket. Selv om brannmannen er spesialist på branner, soldaten på krigføring, politifolkene på bekjemping av kriminalitet og kirurgen på akutte traumer og skader, vil likevel hver ny situasjon romme muligheten for uventede og nye elementer, kombinert på til nå ukjente måter og sammenhenger (Eikeland, 2008, s. 90).

I alle disse situasjonene er det en liten, men ikke uvesentlig forskjell på å gjøre ting riktig, og å gjøre de riktige tingene (Brunstad, 2009, s.15). Det å gjøre ting riktig innebærer å følge regler, prosedyrer og forskrifter som er fastlagt på forhånd. Dette er viktig, men likevel ikke tilstrekkelig. Kompleksiteten i det operative grenseområdet vil ofte være for omfattende til at regler og prosedyrer enkelt skal kunne dekke alle eventualiteter. Selv om alt gjøres riktig etter læreboken, kan ting likevel gå galt. Forfatteren av læreboken har selv ikke vært i akkurat denne situasjonen, og kunne da heller ikke på forhånd beskrive en metode som enkelt kunne anvendes i dette tilfellet. Den samme begrensningen ligger i alt som finnes av planverk utviklet for uventede kriser og konflikter. Planleggerne var sikkert gode nok og planene vel gjennomtenkt, men likevel kunne ingen se det som akkurat nå utspiller seg. Planer er viktige, de kan dekke et stort område, men de vil aldri være omfattende nok til å dekke alt. Det som planene ikke dekker, må derfor den operative praktiker løse på egen hånd (Brunstad 2017, s.149).

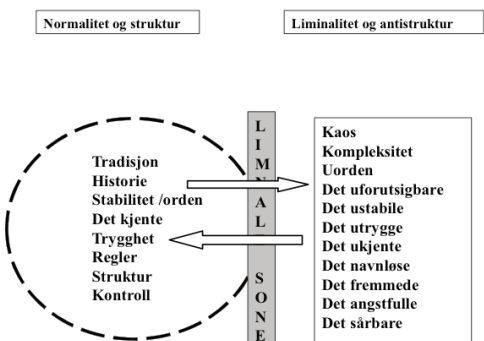
Brannmenn, soldater, politifolk og leger som i hver ny situasjon bare ser det de alltid har sett eller mekanisk følger planer som alt er lagt, vil naturlig nok velge metoder og løsninger som de alltid har brukt, eller som de i henhold til planverket er tvunget til å bruke. Selv om bruken av gamle løsninger gir trygghet i beslutningsprosessen og selv om det å holde seg til planverket gir god juridisk ryggdekning, feilbehandles likevel pasientene, medsoldater dør, konflikter eskalerer og hus brenner ned. Hvordan kan dette skje dersom en har fulgt læreboken og vært tro mot de oppsatte planene?

Et viktig aspekt som kjennetegner det operative området, er den handlingstvungen praktikere kan oppleve. Uten at en helt skjønner hva som har skjedd eller vet hva som videre vil skje, må beslutninger tas. Den moralske plikten er å ta ansvar i slike situasjoner, i det ligger handlingstvungen. Forpliktelsen nulles ikke ut, selv om en befinner seg helt på grensen til eget kompetanseområde. Det gjør heller ikke den moralske

handlingstvungen, selv om det moralske dilemmaet i øyeblikket oppleves som uløselig.

Den taktiske og moralske ukklarheten skyldes ikke nødvendigvis dårlige holdninger eller mangel på kunnskap. Begge deler kan være av beste kvalitet. Problemet skyldes nettopp grenseområdets egenart. En befinner seg i et krysningspunkt eller i en skvis mellom det etablerte og kjente og det ekstraordinære og ukjente. Her som ellers i livet er regler og prosedyrer klart så lenge en ikke har bruk for dem. Så snart en virkelig har bruk for dem, vil de ofte vise seg å være alt for generelle. Gode ferdigheter er ikke tilstrekkelig, siden en ikke vet hvilke konsekvenser de ulike handlingsalternativene vil få. I en operativ setting skjer ting veldig raskt og beslutningene kan ikke vente. Praktikerer tvinges til å bruke egen dømmekraft, egne vurderinger på utsiden av lærebøkene og planenes forenklede løsninger (Sision, 2003, s. 35).

En modell, utviklet i rammene av Sjøkrigsskolens karakterbyggingprogram, kan bidra til å synliggjøre noen av de iboende spenningene som preger det operative området, det som her kalles en *liminal sone* (Brunstad, 2007, s.63)



Brunstads liminalmodell 2007

Området til venstre i modellen markerer den teori, kunnskap og erfaring som har nedfelt seg i fagtradisjon, lærebøker, regler, rutiner og skriftlige prosedyrer. Her finnes mye av kjerneinnholdet i det pedagogiske arbeidet som en møter i fagutdannelsen.

Høyresiden av modellen markerer så fagtradisjonens ytterkant, den verden faget til enhver tid møter av komplekse og utfordrende problemer. Dette er et dynamisk område i stadig forandring. En ting er å vite hva som er rett og riktig i rammene av hverdagens normale utfordringer, noe helt annet når de normale rammene bryter sammen. En kan gjerne kjenne både pliktetikk og konsekvensetikk, men hvordan plikten nå skal uøves og hvilke konsekvenser en handling utløser, vil være vanskelig å si idet handlingstvungen krever at noe gjøres.

Dette gjør det vanskelig å vite hva som er en god moralsk handling akkurat nå. En kan reglene og har et sterkt ønske om å være en god og moralsk person, men hvilken regel som akkurat nå er den beste, kan reglene i seg selv ikke si noe sikkert om. Igjen ser vi noe av poenget som Adam Smith påpeker, kriser og konflikter er preget av en moralsk tvetydighet. I en og samme situasjon kan noen utføre moralsk høyverdige handlinger, mens andre i den samme situasjonen utfører de mest kritikkverdige. Noen ganger svikter de en moralsk sett hadde størst tiltro til, mens de en ikke trodde var særlig moralske, virkelig løfter seg og gjør de mest heltemodige og selvoppofrende handlinger.

Før vi går videre skal vi kort oppsummere det vi til nå har løftet frem som sentrale aspekter. Det operative området forstått som et grenseområde eller en liminalsoner er tvetydig og kompleks, både når det gjelder strategiske og moralske handlinger. Området synes videre å representere en blanding av kjente og ukjente faktorer, noe som gjør at selv klare etiske prinsipper, prosedyrer og tidligere løsninger fort kommer til kort.

Hva som er en god handling i en operativ setting gir prinsippene i seg selv ikke et klart svar på. Det samme gjelder for de tekniske og strategiske grepene. Hvordan skal en som fagperson møte denne ukklarheten uten å lammes av beslutningsvegring, eller uten å over reagere på umoralske og ødeleggende måter?

Praktisk visdom i det operative miljøet

Det er på dette punktet Aristoteles' *Nikomakiske etikk* (NE) og da særlig i kapittel 6, får en spesiell relevans. Ikke minst hans forankring av klokskap eller praktisk visdom innenfor rammene av de klassiske dydene (NE 1140a25). Dyd begrepet er nøkkelen til å forstå hans tenkning. Selv om ordet dyd i norsk språk lett kan virke litt snevert, klinger det litt bedre når vi knytter det til avledede ord som *dugende* og *dugnad*. Et dugende menneske har kvaliteter som trengs for å løse oppgavene det har tatt på seg. Slik også med dugnadsbegrepet. Når flere går sammen i en dugnadsgjeng, øker sjansene til at det hele løses på en god måte. Det nynorske ordet *dygd* er i så måte et bedre ord å bruke. Dyd eller dygd er en oversettelse av det greske *arête*, noe som på latinsk kalles *virtute*. Disse uttrykkene beskriver et menneske som er kyndig og kompetent, innsiktsfullt og selvstendig (Eikeland, 2008, s. 343). Det latinske ordet peker også i retning av det *virile*, det sterke og utholdende, men også det *virtuose*, forstått som en meget god utøver innen et fagfelt. På engelsk oversettes det samme ordet med *excellence*, og betegner en reflekterende og vurderende person med evne til å handle på en god måte i krevende situasjoner. Når klokskap utøves i samspill med tre andre klassiske dyder, nemlig mot, besindighet og rettferdighet, fremstår en person som dugende, som et eksellent menneske med moralsk

integritet, gode tekniske ferdigheter og med utøvelse av en god dømmekraft (Dunne, 1993, s. 278; Eikeland, 2008, s. 193).

I den aristoteliske tradisjonen forankres den kloke handlingen i spennet mellom to forankringspunkter. Det ene festepunktet er en mer overordnet og abstrakt kunnskap, det andre er i den konkrete situasjonen som er for hånden. Mellom disse ytterpunktene bygger klokskapen en bro eller en forbindelse. Klokskapen er på den måte svært kontekstsensitiv, den relaterer seg alltid til det unike og det foranderlige, det som ikke er som det er med nødvendighet, som Aristoteles uttrykker det i sin etikk (NE 1140b27). Selv om teori og metode, prosedyrer og regler alltid er viktige, vil situasjonene de skal anvendes inn i, alltid være komplekse og sammensatte. Derfor kan klokskap aldri utøves med matematisk nøyaktighet. Treffsikkerheten i beslutningsøyeblikket krever evnen til fleksibilitet og improvisasjon, ikke bare en enkel kalkulerende logikk eller klar matematikk der alt kan predikeres på forhånd (Brunstad, 2017, s. 34).

Den kloke praktiker må som den gode bueskytteren, treffe midt i blinken, *to méson*. Dette treffpunktet eller midtpunktet, *to méson*, er i den aristoteliske tradisjonen ikke forstått som et abstrakt eller prinsipielt hvilende punkt ved saken selv. Man kan nemlig aldri beregne eller kalkulere seg frem til dette riktige tidspunktet for å handle, uavhengig av den konkrete situasjonen (Eikeland, 1997, s.354; 2008, s. 165). Treffsikkerheten i beslutningsøyeblikket har derfor noe dynamisk ved seg, noe som gjør det umulig å lage en regel som skal kunne dekke alle situasjoner (NE 1106a30). En slik dynamisk forståelse av det riktige handlingsøyeblikket, er ikke et enkelt og nøytralt balansepunkt mellom «på den ene siden og på den andre siden». Det er på ingen måte den slagne middelvei fri for enhver form for indre spenninger. Tvert om, begge ytterpunktene konvergerer, møter hverandre og forsterker hverandre i praktikerens bestemmelse for å handle, det er det som gjør den gode beslutning så vibrerende, kraftfull og dynamisk (Eikeland, 2008, s. 342).

Utøvelse av klokskap eller praktisk visdom er særlig aktuelt i saker som kan tolkes ulikt, og derfor også løses på ulike måter. Klokskap må derfor kombinere dialogisk bevissthet med situasjonsbevissthet (Brunstad, 2017, s. 34). Det er snakk om en holdning som både er lyttende og lærende i kombinasjon med en god porsjon ydmykhet. Når så klokskapen kulminerer i handling, vil allmenne og abstrakte prinsipper sammen med gode råd og refleksjoner, være integrert i den konkrete løsningen som velges.

Samtidig vil de beslutninger som blir tatt alltid kunne diskuteres i etterkant. Derfor vil det kreve en stor porsjon mot å ta beslutninger i situasjoner som er uoversiktlig og preget av mangelfull kunnskap. Det er derfor ikke overraskende at mot hører med som en av

de fire klassiske dydene. Å vite hva som er riktig å gjøre uten mot til å gjøre det, hjelper lite. Dette innebærer også at den konkrete handlingen, det som også kan kalles det *phronetiske øyeblikk* eller klokskapens øyeblikk, vil avdekke noe av beslutningstakerens moralske karakter og personlighet (Brunstad, 2017, s. 62). Hvordan vi handler, speiler noe av personens karakter og egenskaper på en bedre måte enn våre ord. Hadde vi mot og karakterstyrke nok til å handle dristig, maktet vi å overvinne frykt eller usikkerhet, eller ble det med store ord og gode intensjoner? Å handle i ytterkanten av etablerte prosedyrer og regler, men også i ytterkanten av egen kompetanse, kan representere et sannhetens øyeblikk som avdekker om en makter å gjennomføre det en hadde tenkt. Kanskje har en stor innsikt og kunnskap, men når det virkelig gjelder, makter en da å gjøre det gode?

I den aristoteliske tradisjonen er klokskapen først og fremst handlende. Tenkning og refleksjon, etikkseminarier og verdidokumenter er viktig nok, men i seg selv aldri tilstrekkelig. I klokskapen er det abstrakte og konkrete vevd sammen på en måte som skaper en forbindelse SOM Olav Eikeland med et nyord kaller for *teor-ethics* (Eikeland, 2008, s. 345). På norsk kunne vi spille på ordet *teor-etisk*, for nettopp å få frem hvordan teoretiske prinsipper organisk er knyttet til det etiske handlingslivet. Handlingens teoretiske og tekniske sider må kombineres med omsorg og respekt for de mennesker en relaterer til i den aktuelle situasjonen. Skal en utdanne gode praktiskere er dette noe av det utdanningen må ta sikte på. Det etiske er praktisk å forstå, det handler om å stimulere og kultivere danningen av hele mennesket, med fornuft og følelser. Det godt å være både reflektert og flink, men på ett punkt må det hele ende i en beslutning og en handling.

Den kloke handling har i den aristotelisk tenkning enda et viktig kjennetegn. Aristoteles ser for seg en dynamisk struktur der den gode beslutningen er spent opp mellom to nye ytterpunkter. Det ene ytterpunktet er overdrivelsen, der det blir *for mye* av noe, den andre muligheten er at det blir *for lite* av noe (NE 1107a20). Det å kunne treffe et sted midt imellom, med den styrke og relevans som situasjonen krever, er nøkkelen til å handle klokt og dugende. I det operative området gir dette god mening.

Aristoteles drøfter for eksempel dyden mot som et sted mellom lastene overmot og feighet (NE 1115a5). Overmotet fremviser for mye mot, og mangler en nødvendig realisme. Overmotet tar ikke innover seg farene ved den aktuelle situasjonen. Det gjør at praktikerer har noen alvorlige blindflekker i handlingsøyeblikket, noe som kan få katastrofale følger. Fra den som ikke frykter noen ting kan vi frykte det verste, ifølge filosofen Comte-Sponville (Comte-Sponville, 1997, s. 68; NE 1104a20). I den andre ytterkanten finnes et området der det utøves for lite mot. Der ser en farene så alt for godt og en lar seg

lamme av dem. Derfor trekker en seg unna og gjemmer seg som en feig person. Dette viser igjen hvor viktig det er å kultivere og temme sine egne følelser. Følelser må tempereres til et riktig nivå i forhold til hva situasjonen krever av en. Det kognitive er viktig nok, men som fagperson må en hele tiden være i kontakt med sine indre følelser og triggerpunkter, de punkter i følelseslivet en mest sliter med å håndtere eller temme. Disse aspektene må utdannelsen alltid ha i mente, noe vi skal komme tilbake til i et pedagogisk utblikk.

I et forsøk på å sammenfatte hva vi til nå ha hentet frem fra den aristoteliske tradisjonen, kan en modell hjelpe oss å tydeliggjøre relevansen av praktisk visdom eller klokskap i det operative området (Brunstad, 2009, s. 85):



Til venstre for det operative grenseområdet ser vi viktige elementer som gjelder i et hvert krevende oppdrag. Det er viktig å kunne håndverket, ha innsikt i teoretiske modeller, ha erfaringer, etablert gode rutiner samt ha gode verdier og normer i bunnen. Til sammen utgjør dette noe av praktikerens kjernekompetanse, som er utviklet over tid i et samspill mellom studier og erfaring. Det ligger en moralsk plikt i å tilegne seg og utvikle denne kompetansen vedvarende, ikke minst i lys av de mer omfattende endringer som skjer i samfunnet i vårt tid.

Til tross for at alt dette er viktig og nødvendig, viser modellen at det likevel ikke er tilstrekkelig. Det er viktig å være flink, men på langt nær nok til å tåle utfordringene i det operative området. Det partikulære i situasjonen, det uforutsette, det en ikke hadde planlagt for, er i modellen angitt med et spørsmålsteget for å markere usikkerheten. Her er ikke klare svar, bare mange uavklarte spørsmål og ikke noe en kunne kalkulere seg frem til på forhånd. Det partikulære er partikulært nettopp fordi det ikke er det samme som alt annet, selv om det kan se likedan ut. Mye vil være likt, en kan fort gjenkjenne trekk og tendenser i andre konflikter, forbrytelser, branner og pasienter, men tidligere tilfeller vil sjelden være identiske med akkurat det tilfellet en nå står overfor. Dette forsterkes av den menneskelige faktorer, der evnen til å se det nye i det

gamle blir helt avgjørende. Som en brannmann sa det; jeg har til nå ikke sett en eneste brann som er lik de brannene vi lærte om i studietiden.

I modellen er krysset (x) en markering av handlingsøyeblikket. Dette er punktet der en faktisk gjør noe, og der handlingen ligger over grensen eller utenfor det trygge og sikre handlingsrommet. Den umiddelbare fristelsen i slike situasjoner er da å flykte tilbake til klare prinsipper og forenklete handlingsregler, for å slippe unna ansvaret og de mulige feil en da kan komme til å gjøre (Brunstad, 2017, s. 115). Å unngå og handle i slike situasjoner for å beskytte seg selv, kan da gjøre at situasjonen kommer ut av kontroll. En trodde en var på den sikre siden ved ikke å handle, men dette viste seg å være en bommert. Hele situasjonen kan på den måten bli langt verre.

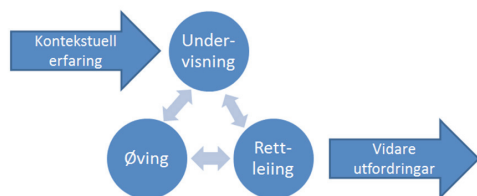
I modellen er det en stjerne øverst til høyre. Den er i denne sammenhengen å forstå som en *ledestjerne*, det *ethos*, den overordnede målsettingen som styrer hele operasjonen. Denne ledestjernen spiller samtidig den tekniske og yrkesetiske forståelsen av fagfeltets sentrale oppgave. Selv om situasjonen både er uklar og uoversiktlig, er det likevel viktig hele tiden å være seg bevisst operasjonens overordnede målsetting. Hva er en forpliktet på og hva andre enheter i operasjonsområde forventer at en tar ansvar for? I en opphetet situasjon, der detaljene er uklare og mulighetene mange, gjelder det å ha et felles siktemål, et *common out-look*, et punkt høyere enn det opprørte havet (Eikeland, 2008, s. 87). Skal en navigere på opprørt hav, må en ha et fast punkt utenfor skipet for å nå det opprinnelige målet. Det gjelder derfor å ta seg ut et mé, et styrepunkt, som en holder fast på og selv blir fastholdt i, under hele seilasen. På den måten overskrider praktisk visdom individets egne ferdigheter. Enhver praktiker vil måtte relatere til fellesskapets standarder og forståelser for hva som er gode mål å strebe mot. Selv om kvaliteten på skuten er aldri så god, vil det likevel trenge et mål som en kan orientere etter for å nå hjem. Slik er det også med den gode praktiker, han eller hun trenger også noe større enn seg selv å forholde seg til.

Pedagogisk utblikk – moral må kunne innøves før den kan utøves – en didaktisk modell

Til slutt i dette bidraget skal vi se nærmere på noen pedagogiske implikasjoner som ligger i forlengelsen av tenkningen som her er presentert. Evnen til å handle moralsk krever øvelse sammen med relevante andre. Her er vi ved noe av kjernen i den aristoteliske tradisjonen. Klokskap er knyttet til erfaring, det kan ikke læres ensidig gjennom lesning og studier. Det å være klok er å være disponert for forskjellige handlingsmønstre, et register av mulige måter å handle på som en kan velge mellom, alt etter hva situasjonen krever av en. Aristoteles kaller

dyden for en disposisjon, det som på gresk kalles for *hexis* og som på latin er oversatt med *habitus* (NE 1103a15-25; Eikeland, 2008, s. 66). En habitt er noe en ikler seg, noe en tar på seg. Nettopp dette gir også mening i denne sammenhengen. Gjennom trening og øvelse, gjennom det å etablere gode vaner (engelsk *habits*), ruster eller utrustrer en seg til bestemte oppgaver. Når en trener tar en på seg og utrustrer seg med bestemte ferdigheter, handlingsmønstre og bestemte karaktertrekk. Alt dette er nært forbundet med habitusbegrepet.

I en militær sammenheng inngår det å utruste seg, kle seg for de utfordringene en skal møte, som en viktig del av treningen. I utviklingen av karakterbygging-programmet på Sjøkrigsskolen var det viktig å fundere utdannelsen i en relevant didaktisk modell (Olsen, 2005). Modellen vi brukte, står seg godt og kan med fordel hentes frem igjen også i denne sammenhengen:



Modellen fremhever betydningen av å ta utgangspunkt i egne erfaringer. Dette markeres med pilen til venstre i modellen. Erfaringene gjort i eget liv, danner på godt og vondt utgangspunktet for den læring og endring som utdanningen tar sikte på. Noen erfaringer og vaner fra tidligere kan en bygge videre på, andre må endres. Endring innebærer å legge av seg eller «kle av seg» noe gammelt for å ickle noe nytt. Utdannelsen tar sikte på å skape nye vaner, kompetanse og ferdigheter, tilpasset oppdraget og det operative stedets egenart. En slik grunnutrustning gjør det mulig å stå i det krevende operasjonsområdet over tid.

Pilen til høyre i modellen peker mot en ukjent fremtid. Mellom inngangs- og utgangsverdiene ligger formidling av de sentrale elementene i utdannelsen. Dette stoffet formidles da gjennom *undervisning*, *øving* og *rettleiing* eller *veiledning*. Stoffet som blir presentert i undervisningen hentes kontinuerlig opp igjen som elementer i øvelser og veiledning. Denne tenkningen er gjort rede for i en mer detaljert form i boken *Alle mann til brasene!* (Olsen m.fl., 2009, kapittel 10). I dette interaktive samspillet som skjer i og rundt øvelsene, utfordres kadetten hele tiden til å reflektere over praksis og la praksis utfordre de abstrakte teoriene i undervisningen. Dette skjer i dialoge med kompetente veiledere eller mentorer med erfaringer fra det operative området, og som selv har gjennomgått den samme utdannelsen.

En slik didaktisk modell gir hjelp til å operasjonalisere de sentrale momentene i dydsetikken. Dydene er ikke medfødt, de må derfor innøves gjennom trening (Eikeland, 2008, s.182-184). Dydsetikken vektlegger den organiske sammenhengen mellom fornuft og følelser, mellom handlinger og refleksjoner, mellom individets dømmekraft og fellesskapets overordnede målsetting. For å oppnå denne effekten kreves det at en i læretiden eksponeres for noen av de samme utfordringene som en må forvente å møte i det reelle operasjonsområdet. I *oppøving* av faget må en få føle på kroppen noen av de dilemmaene en vil stå overfor i *utøvingen* av faget. Det er ikke bare fornuften og de kognitive ferdighetene som skal utvikles, det samme skal også de følelsesmessige sidene. Med en slik følelsesmessig aktivering vil en få hjelp til å håndtere egne følelsesmessige reaksjoner og triggerpunkter. Når motet eller besindigheten settes på prøve, vil en også få innsikt i hvordan en vil reagere i liknende situasjoner. Mot kan trenes. Gjennom realistiske øvelser kan man bli mer dristig og handlekraftig. Øvelse gjør mester. For at det skal skje, må følelsene aktiveres på konkrete og reelle måter. Uten dette affektive elementet, uten emosjonell aktivering, er det neppe mulig å skape endring av atferd over tid.

Under trening og øvelse må studenten også kunne erfare egen inkompetanse i kritiske situasjoner. Slik vil en gjennom øvelsene får en pekepinn på evnen til selvløsløse, ikke minst når følelsene er i opprør og truer med å fare av med en. Dersom øvelsene designes slik at en hele tiden opplever mestring innenfor de rammene en alt behersker, mister øvelsesmomentene dette anliggende av syne. Øvelser vil da skjule den reelle utfordringen en senere vil møte i det operative området. En slik forenkling av virkeligheten i øvelsessettingen vil være kontraproduktiv. Den vil etterlate seg et inntrykk av at en enkelt kan mestre de fleste situasjoner. Noe må stå på spill, da først kan en få konkrete tilbakemeldinger i veiledningen, knyttet til håndteringen av de moralske aspektene. En slik didaktisk tenkning tar på alvor hvor integrert de tekniske, teoretiske og moralske aspektene er i hverandre. En undervisning der en bare trener teknikk mens moralen henvises til abstrakte seminarer eller klasseromsundervisning, vil verken bidra til karakterutvikling eller ny moralsk innsikt.

I lys av denne erkjennelsen ser vi hvor galt det kan gå dersom profesjonsutdanninger gjennomgår en alt for omfattende akademisering. Målet med utdannelsen er å forme praktikere som skal fungere godt i krevende operative settinger. Akademisk kunnskap er viktig, men må alltid stå i et interaktivt forhold til praksisfeltet, dersom utdanningen skal bidra til praktisk visdom og utøvelse av klokskap.

Det er vesentlig å utnytte kraften i de emosjonelle opplevelsene, enten det nå gjelder sinne eller frykt, for på den måten kunne kanalisere og temperere dem på en konstruktiv måte. Det hjelper lite med gode teoretiske

ferdigheter i krevende situasjoner, dersom følelsene farer av med en. Da går ting galt, selv med glimrende karakter fra de mer teoritunge delene av studiet. Deter fullt mulig å være både teoretisk og praktisk flink, og likevel handle uklokt og umoralsk. Det er gjennom praktiske erfaringer med å gjøre godt, at en vil kunne handle godt, ikke minst der tiden er knapp og utfordringene er store. Den kloke praktiker vet noe om hva som skal gjøres, hvordan dette kan gjøres og at det faktisk blir gjort (Eikeland, 2008, s. 346).

Utgangspunktet for dette bidraget var Adam Smiths påstand om at det operative området moralsk sett alltid vil være et ambivalent sted. Det er dette stedets moralske tvetydighet som gjør den aristoteliske dydsetikken så relevant. Dydsetikken integrerer tekniske, teoretiske og moralske aspekter i en helhetlig tenking. Rett handling til rett tid er klokskapens endelig mål. Dette er holdninger og egenskaper en ikke er født med. De kommer ikke av seg selv. Utøvelse av klokskap og praktisk visdom krever systematisk innøvelse over tid dersom ferdighetene skal kunne praktiseres i pressede og uoversiktlige situasjoner. Slik forenes etikk og pedagogikk på en måte som gjør at tekniske og teoretiske ferdigheter, kan samvirke i et komplekst og krevende operasjonsområde.

Litteratur

- Aristotle (2004). *The Nicomachean Ethics (NE)*. London: Penguin Books.
- Brunstad, P. O. (2004). Hvordan bekjempe det onde uten selv å bli ond? *Aftenposten* 9. april.
- Brunstad, P. O. (2006). Krigens ingenmannsland – om frontlinjen som pedagogisk og etisk lederutfordring. I: Nils Terje Lunde og Bård Mæland (Red.), *Militæretikk*. Trondheim: Tapir Forlag.
- Brunstad, P.O. (2007). Faglig klokskap – mer enn kunnskap og ferdigheter. I *Pacem*, nr.2. s. 59-70.
- Brunstad, P. O. (2009). *Klokt lederskap mellom dyder og dødsynder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brunstad, P.O. (2017). *Beslutningsvegring – et ledelsesproblem*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Comte-Sponville, A. (1997). *Liten avhandling om store dyder*. Oslo: Gyldendal.
- Dunne, J. (1993). *Back to the Rough Ground: 'Phronesis' and 'Techné' in Modern Philosophy and in Aristotle*. London & Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Eikeland, O. (1997). *Erfaring, dialogikk og politikk: den antikke dialogfilosofiens betydning for rekonstruksjonen av moderne empirisk samfunnsvitenskap: et begrephistorisk og filosofisk bidrag* (Vol. 11). Oslo: Det humanistiske fakultet, Universitetet i Oslo.
- Eikeland, O. (2008). *The ways of Aristotle. Aristotelian phronésis, aristotelian philosophy of dialogue, and action research*. Bern, Berlin: Peter Lang.
- Scott, J.C. (1998) *Seeing like a State: How Certain Schemes to Improve the Human Condition Have Failed*. New Haven: Yale University Press.
- Green, B. (Ed.) (2009). *Understanding and researching professional practice* (Professional learning). Rotterdam: Sense.
- Heirman, R. (ed.) (2003). *Prudence. Classical virtue, postmodern practice*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.
- Hegel, G.W.F. I. (2014). *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse*. Berlin: Berliner Ausgabe.
- Kinsella, E.A. and Pitman, A. (2012). *Phronesis as Professional Knowledge: Practical Wisdom in the Professions*. Rotterdam: Sense Publisher.
- Kirkeby, O. F. (2001). *Organisationsfilosofi: en studie i liminalitet*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Olsen, O.K. (2005). Mellom svik og moral – den vanskelege danninga - om moral som militærpedagogisk utfordring. I: *Pacem – tidsskrift for militær etikk*, nr 2.
- Olsen, O.K. (2009). *Alle mann til brasene!: sjømilitært operativt lederskap og lederutvikling: Sjøkrigsskolens lederutviklingsfilosofi*. Bergen: Sjøkrigsskolen.
- Scott, J.C. (1998). *Seeing like a State: How Certain Schemes to Improve the Human Condition Have Failed*. New Haven: Yale University Press.
- Sison, A. J. G. (2003). *The Moral capital of Leaders. Why Virtue Matters*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Sørhaug, T. (1996). *Om ledelse: makt og tillit i moderne organisering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Smith, A. (2009). *The theory of moral sentiments*. London: Penguin Books.
- Yuengert, A.M. (2012). *Approximating Prudence. Aristotelian Practical Wisdom and Economic Models of Choice*. New York: Palgrave Macmillan.