

Selvrespekt Selvtilstrækkelighed
 Universal
 Værktøj Hengivenhed Spontan
 Spontan
 Dydsetik Handling Redifinering
 Den Anden Andre Ansvar
 Individ
 Vænenfaget
 Konstruktion Revitalisering
 Identitet
 Pride

Den Dydige Stolthed

- muligheden for læring

Af Niels Henrik Axel

Studienr: 20115411 - Antal tegn: 154,672 - Anvendt Filosofi, 10. semester - Vejleder Antje Gimmler

Flyvsk
 Middelvej
 Handlingsledning
 Relation
 Fred
 Lære
 Moral
 Dyd
 Humility
 Faglig
 Dydig
 Egenskab
 Åbenhed
 Selvforhold
 Pahuus
 Stædighed
 Selvagtelse
 Læring
 Partikulær
 Target-Centered
 Område

Abstract

This project aims to offer a contribution to the debate concerning our understanding of pride. It, this project, shows that there can be different reasons why pride is interpreted differently, and that the individual's emotion of pride, isn't necessarily in accordance with how others interpret the actions and emotions of this individual. In the effort to offer a relevant contribution to the debate concerning pride, this project tries to distance itself from the common understanding of pride, as having *something* or *someone* to be proud of or to take pride in, and rather to redefine the concept through a virtue ethical understanding of action. The framework for the redefinition is twofold, a general concept understanding and an application of the general concept through fictitious examples from a public school teacher's perspective. The latter serves as an illustration of how to understand and interpret the former, and how to act in accordance with both the general concept and the action-based framework presented through Christine Swanton's *Target-Centered Virtue Ethics*. Swanton's account of *Target-Centered Virtue Ethics* offers a framework to understand virtue as action, through specific requirements and conditions, which this project offers a review of, thus aiming towards defining pride as a virtue. Following Swanton's account of *Target-Centered Virtue Ethics*, this project explores David Hume's understanding of pride, which isn't just an emotion, but rather an emotion inseparable from the human concept of self. In *A Treatise of Human Nature* Hume uses pride in opposition to humility, to show how these passions (which is a distinct kind of emotion), produces in every human being, an idea of personal identity. But Hume's notion of pride is affected of sympathy towards ourselves and others; others meaning not only other individuals, but also social norms, cultures and their different values and traditions. Thus, Hume's concept of pride offers a particularistic account of pride, which is capable of explaining why people in different countries and cultures take pride in different tasks, objects and achievements. After the review of Hume's account of pride, I seek to explore the possibility to redefine pride as the *golden way* between two notions of Hume's account of sympathy; sympathy only towards ourselves, and sympathy only towards the other(s). In the process of redefining pride, I choose to name the concept *the virtuous pride*, to easily differentiate between the different concepts of pride. In the attempts to define the virtuous pride, I discuss different terms, such as peace, devotion, self-sufficiency and stubbornness among others, which serves as arguments either for the virtuous pride or against by being too close to either end of the continuum of sympathy. The terms are borrowed from M. Pahuus' and J. Aspelin's accounts of pride. By placing virtuous pride between two forms of sympathy I argue, that the object of virtuous pride is not to take pride in or be proud of, but instead being proud towards oneself and the other(s) by continuously seeking the prospect of learning. From this discussion and its following attempt of defining the general concept named the virtuous pride, I seek to apply this concept to certain scenarios. These scenarios aim to show the concepts usability by giving examples on how to interpret

the concept of the virtuous pride. In these discussions it becomes evident, that certain terms within the concept is highlighted depending on the scenario; which serves as an argument for its flexibility and adaptation to context; which is in accordance with both Swanton's and Aristotle's account of virtue ethic as contextual rather than universalistic in their moral judgements. In conclusion, this project have attempted to redefine the concept of pride, by placing it in a different setting between two kinds of sympathy. Thus, not only changing its cause but also its objective. Its cause is no longer to be understood in Hume's terms as a cause and quality, but rather as a virtue the individual strive for because of its objective; a state of seeking the opportunity to learn.

Indledning	6
Problemfelt	7
Problemforståelse	8
Problemformulering	10
Demarkation	10
Metode	14
Teori	17
Dydsetikken	17
Target-centered virtue ethics	18
Hume	22
Humes projekt	23
Treatise i dette projekt	24
Begrebsafklaring	24
Ideen om selvet	24
The Passions	26
Passionen stolthed	27
Begrænsninger for stoltheden	28
Sympati og stolthed	30
Humes dydsforståelse	31
Brugen af Hume	31
Problem eller definition	32
Stoltheden som værktøj	33
Stolthedens område	34
Atten følelser	35
Sammenligning og selv fremmelse	36
Phronesis og den dydige stolthed	37
Betingelser og begrænsninger	38
Ikke-familære følelser	39

Selvhøjtidelighed og underdanighed	41
Individets relationer	42
Jeg → jeg.....	43
Jeg → den anden.....	45
Jeg ← den anden.....	46
Konklusion af det generelle	48
Den dydige stolthed	48
Stoltheden i praksis.....	51
Erfaringer fra klasseværelset	52
På kursus i metode og teori	53
Konkurrencen, evalueringen og tests.....	54
Praksiskonklusion	55
Konklusion	55
Perspektivering	56
Litteraturliste	58

Indledning

I dette projekt anvendes filosofiske teorier og metoder til, at redefinere et begreb, som er gået i glemmebogen i dansk vokabular. Opmærksomme læsere vil dog hurtigt indvende, at dette ikke er tilfældet, da begrebet stadig anvendes; dette må indrømmes at være sandt, men falsk ift. til det positive format begrebet kan have. Dette skal dog ikke misforstås med, at dette projekt blot omhandler en historisk diskussion af begrebet og dets brug, men derimod, at forme begrebet som et værktøj til, at skabe en begrebslig forståelse af muligheden for, at lære af den anden.

Projektet tager udgangspunkt i stolthedsbegrebet, primært ud fra David Humes forståelse af begrebet fra bogen *A Treatise of Human Nature*, hvor projektet forsøger, at revitalisere begrebet, forstået således, at begrebet sættes i en anden rammeforståelse end tidligere. Ud fra dette 'nye' stolthedsbegreb, forsøges det, at imødekomme nogle af de angreb på lærerfaget, som har og til stadighed finder sted. Her opstilles en tese om, at lærerne ikke har og får, den respekt og det albuerum, som er nødvendigt for, at skabe de optimale rammer for vores folkeskoleelever. Dette kan skyldes flere årsager, hvor der her tages udgangspunkt i lærernes ageren på skolerne. Her må jeg dog gøre læseren opmærksom på, at evidensbyrden for projektets opstillede teser baseres på kritikere fra litteraturen samt egen erfaring med faget. Derfor pointeres det allerede her, at projektet ikke forsøger, at fortælle "sandheden" om praksis, men bidrage til debatten om, hvad stolthed er og bør være, samt, at give et bud på, hvad et sådant begreb kan betyde for lærerfaget.

I projektet anvendes primært to, dog meget forskellige, teorier. Den ene, dydsetikken med udgangspunkt i C. Swantons Target-Centered Virtue Ethics, danner skabelonen for det konstruerede værktøj, hvor D. Hume's beskrivelse af stolthed, fra bogen *A Treatise of Human Nature*, giver et alternativ til nutidens og kristendommens forståelse af stolthed.

Med Swantons teori, inspireret af dydsetikken, dannes rammen for stolthedens mål; hvilke kriterier kan opsættes for, at vi kan definere en stolthed handling. Dette kræver en gennemgang og forståelse af hendes teori, samt teoriens udgangspunkt, hvilket tilsammen vil vise, at en dyd kan forstås som en handling, hvorfor en handlingsforeskrivning til et begreb, kan ændre forståelsen af selvsamme begreb og dets brug. En handlingsforeskrivning, skal her ikke sammenlignes med en guide, som kan følges slavisk. Men derimod, hvilke former for handling og ageren, som individet skal være opmærksom på, og tage stilling til, i en enkelte situation.

D. Hume's beskrivelse af stolthed, har et meget særegen formål, som ikke umiddelbart gør begrebet anvendeligt her; begrebet anvendes af Hume til, at forklare menneskets identitetsproces. Derfor skelnes der her i projektet, mellem hans formål med begrebet, og hans beskrivelse af begrebet. Med

andre ord, der vises både, hvordan stolthed for Hume, er med til at skabe vores identitet, samt, hvordan og hvornår passionen stolthed, gør sig gældende for mennesket.

Disse to teorier vil i projektet forsøges forenet, for at danne et stolthedsbegreb, som kan anvendes som værktøj; et værktøj som kan anvendes til handlingsvejledning generelt, men her eksemplificeret i lærerfaget. Det konstruerede begreb forsøges opdelt i en generel og en specifik version, hvor sidstnævnte tager udgangspunkt i lærerfaget, hvor det vil blive anvendt i fiktive men relevante scenarier for, at give konkrete eksempler på, hvordan dette begreb kan anvendes, og hvor det muligvis har sine svagheder.

Problemfelt

At udgangspunktet for dette projekt er lærerfaget, er på ingen måde tilfældigt. Med specialiseringslinjen Læringsfilosofi på studiet Anvendt Filosofi, er vi/jeg blevet præsenteret for alverdens teoretiske traditioner for læring og dannelse. I teorien, som i praksis, findes der ikke en tradition som alle finder acceptabel. Fra Rousseaus naturalisme, til Locke's empirisme og til Kant's konstruktivisme (Beck, Kaspersen, & Paulsen, 2014), er der langt imellem udgangspunktet for deres lærings og dannelsessyn. Med moderne lærings og dannelsessyn, er disse traditioner blevet uddybet, kritiseret, simplificeret og anvendeliggjort, men diskussionen og kampen om det "rigtige" er stadig i livlig.

I Danmark har vi i senere tid, oplevet et gradvist skifte fra den tyske bildung tradition til den amerikanske curriculum, hvorfor vi i dag står et uvist sted mellem disse to traditioner. Dette kommer til udtryk ved, at eleverne i den danske folkeskole i dag oplever, en grad af tests og målinger, vi aldrig har set tidligere. Eleverne skal være mere selvstændige, reflekterende og ansvarlige for egen læring, end de nogensinde har skulle være (Laursen, 2009)(Schou, 2016). Denne udvikling har lærerne ikke kunne se sig fri for, de har ligeså oplevet ændringer i deres fag, som har ændret deres hverdag og rolle i klasselokalet. Nu skal de være på skolerne i arbejdstiden; det er som om, man ikke har haft tiltro til, at lærerne lavede deres arbejde hvis de ikke var på skolen. Lærerne faciliterer test og målinger; vis resultater skal analyseres så man kan se elevernes læringsprogression eller manglen deraf. Lærerne skal ligeså kunne varetage ansvaret for, at op mod 28 elever pr. lærer, får noget ud af lektionerne - hvis ikke kan det hurtigt måles i på elevernes læringsprogression; som nu er et værktøj til at måle læreren og ikke eleverne. Samtidigt, skal de være inkluderende for elever med særlige behov, som tidligere fik særlig undervisning, netop fordi de ikke naturligt integrerede i "normale" klasser (Schou, 2016) (Holm, 2016) . Læreruddannelsen er heller ikke foruden ændringer, hvor praktikken er beskåret og teori prioriteret; didaktikeren fremfor praktikereren.

Min personlige erfaring med lærerfaget, begrænser sig til 24 lektioner undervisning af 4.-6. klasser i eget udarbejdet forløb i filosofi, observation af i tre uger af folkeskoleklasser, empiriindsamling under et æstetisk læringsforløb, af lektioner på to timer á 8 gange, samt praktikophold hos Aalborg Kommunes Skoleforvaltning på afdelingen Læring og Pædagogik. Mine erfaringer med praksis er forholdsvist begrænsede, men fyldt med indtryk og læreres udtryk. Faget fremstår for mig, som udfordret, fyldt med frustration og belagt af såkaldt "evidensbaseret" undervisning.

Min viden, personlig som teoretisk, om læring, folkeskolen og lærerfaget, kan ikke andet end stille spørgsmål. Jeg kan også sagtens formulere svar, ændringer og pointere fejl, men alt sammen ud fra mit lærings- og dannelsessyn - og jeg, som så mange andre, vil ramme muren af stilhed, når sådanne præsenteres for ikke-ligesindede. Udfordringen for folkeskolen, ser jeg ikke oprinde hos læreren, men det store udvalg af interessenter, være det forældre, politikere, eksperter, didaktikere og eksperter; som alle er overbevist om, at de har opskriften på succes for faget. Nedenfor, har jeg forsøgt, at formulere spørgsmål, hvis svar, jeg ikke tror der vil kunne findes stor enighed om.

Jeg vil lade følgende teser stå ubesvaret og udokumenteret, og lade praksis stille sig selv dette spørgsmål. Er folkeskolefaget ved at bevæge sig ind i en situation, hvor det ikke kun er eleverne, som skal være opmærksomme på egen læring, selv reflektere over egen læring og selv tage ansvar for læringen? Er lærernes praksis havnet i en situation, hvor man ikke længere spørger kollegaen til råds, men søger svar hos eksperternes generaliseringer? Ringer til kommunens ekspertudvalg, hvilke samtidig sætter dagsordenen for, hvilket læringssyn, som kommunens skoler skal abonnere på? Er vi ved at sætte patent på enkelte læringstraditioner, som skal danne rammen for folkeskolen og undervisningen? Er vi ved, at skabe et system, som kan finde "fejlen", og enten fjerne eller løse denne centralt? Er vi ved, at skabe et skolesystem, som insisterer på, at kunne rumme alle, og i sin vision herom, udskifte det specifikke og unikke med det generelle og "normale"?

Disse spørgsmål vil forblive ubesvaret af samme årsag, som jeg startede afsnittet med; vi vil aldrig blive enige. Der er for mange modstridende positioner, dagsordener og luftige holdninger til, at der vil være grobund for konsensus. Af disse årsager, har dette projekt ikke til formål, at udfordre, kritisere eller ændre den retning vi har for folkeskolen. Derimod forsøges der her, at skabes et begreb, som gerne skal gøre det muligt at deliberere om disse problemstillinger, i en tone som forhåbentligt, vil tillade læring for alle, være det lærere, elever eller helt andre.

Problemforståelse

I stedet for, at lade samfundsdiskursen være definerende for, hvilke eller hvilket lærings- og dannelsessyn, som skolerne og lærerne skal abonnere på, foreslår dette projekt et alternativ til denne begrebs- og traditionskrig. Der må være en grund til, at der findes forskellige traditioner, ligesom der må findes forskellige årsager til, at nogle abonnere på den ene, frem for den anden. Grunden må

vel bunde i, at de alle, til en vis grad, har ret. Så hvorfor etablere én som den acceptable? Hvorfor ikke skabe et fundament for, at deliberere, udveksle erfaringer og sammen skabe en skole, som alle kan finde velbehag ved. Give hinanden mulighed for, at have ret, åbne for tanken om, at de andre måske kan lære mig noget, uden at dette er ensbetydende med egen falliterklæring. Det er netop dette fundament, som dette projekt forsøger, at skabe.

I stedet for, at henvise til tomme begreber, syntetisere diverse teoretikere og lave retningslinjer, forsøges der her, at opdage et gammelt begreb, og revitalisere dette til nutidige rammer. Det handler ikke om rigid stolthed, hvor den stolte aldrig vil indrømme fejl eller mangler – dette er kun den stædige som handler således. Det handler heller ikke om, at den stolte blot er én, som har snuden i vejret, og selv mener han er bedre end alle andre – de hovmodige og selvhøjtidelige, syntes jeg vi har nok af. Stoltheden er her, ikke ensbetydende med en label, man bør tildele visse folk, eller som man tanke-frit kan pådutte sig selv. Stoltheden vil i dette projekt vise sig i handlinger, men også som men dette kræver en forståelse af dyden, som individet kan rette sine handlinger efter; men ikke som handlingsvejledende. Med valget af Target-Centered Virtue Ethics, vil det næsten være utænkeligt, om ikke fejlagtigt, hvis redefinitionen af stolthedsbegrebet, ikke indeholder en moralsk dimension.

Når et begreb skal forstås dydsetik, og ikke som en handlingsvejledning; en guide eller tjekliste, må begrebet også konstrueres så udførligt, at individet får en forståelse af, hvilke konsekvenser forskellige handlinger forårsager, ift. begrebet. Hermed bliver det op til individet, ud fra sin kontekst, at kunne skelne og handle efter denne forståelse, og ikke blot henvise til moralske regler for årsagen til sine handlinger. Med udgangspunkt i dydsetikken, skabes der naturligt et skel til konsekventialistiske tilgange, såsom utilitarismen, som ikke tillader et entydigt fokus på resultatet af handlingen. Det stolthedsbegreb, som forsøges konstrueres i dette projekt, retter sig mod en værktøjsforståelse. Dette må dog ikke forveksles med en hammer, en skruetrækker eller boremaskine, som vi først finder frem, når nødvendigheden for det opstår. Nødvendigheden, som jeg ser det, er der allerede. Nødvendigheden for, at kunne diskutere, lære af hinanden, udveksle ideer og erfaringer, og ikke mindst, bevare vores egen selvagtelse mens vi gør det. Stoltheden må vise sig i handlinger, men samtidig være en holdning eller stemning, som vi klæder os selv i, når vi tager på arbejde, når vi møder elevernes forældre, når vi snakker med naboen, familien eller ægtefællen om det fag vi befinder os i, som gør det muligt at bevare os selv, mens vi lytter, agerer og handler i verden.

Hvis man ikke tør ytre sine meninger, erfaringer og faglige overbevisning, på lærerværelset, i teamet eller stå fast overfor forældre eller elever, så undermineres, og i værste fald, mistes egen position overfor disse personer. Ens stemme bliver overflødig, udvasket og uden værdi. Her kan dog indvendes, at det måske ikke kun er denne persons skyld, at situationen er således. For hvordan handler og agere kollegerne på input, på videndeling og erfaringsudveksling? Stoltheden, dette

projektets version, som den nutidigt anvendte, kan ikke stå på egne ben, forståelsen for fænomenet er nødvendig - ellers bliver man tolket som hovmodig og bedreviddende. Dette bliver et, af projektets store spørgsmål; hvordan danner vi et begreb, som ikke bliver misforstået af andre. Hvordan, og kan, man agere "objektivt"; kan man agere på én måde, som alle vil opfatte ens, eller vil nogle fejlfortolke, misforstå og dømme os, på falske betingelser? Til dette sidste spørgsmål, må den umiddelbare og erfaringsmæssige konklusion blive, at nej, dette kan ikke undgås, hvorfor bred forståelse for et sådant begreb, som stolthed, må have bred forståelses konsensus, førend dets potentiale vil vise sig.

Derfor må begrebet være så holdningsmæssigt neutralt som muligt. Dette er jeg fuldt ud overbevist om, er muligt - for her angives ikke noget rigtigt eller forkert, ift. holdninger og meninger, lærings- og dannelsessyn, politisk affiliation, etc., som den enkelte måtte have. der gives derimod et værktøj, som forsøger at bringe os nærmere, dygtigere os selv og hinanden, uden, at dette skal udfordre vores selvagtelse.

Problemformulering

Hvordan kan begrebet *stolthed* revitaliseres, således, at begrebet retter sig mod læringens mulighed, eksemplificeret ved folkeskolelærerfaget?

Demarkation

I Politikens Nudansk Ordbog, angives definitionen af stolthed som; en som føler glæde og tilfredshed med sig selv, en anden el. noget andet (Becker-Christensen, 2005:1099, Stolt) . Denne definition af stolthed er for simpel, i den forstand, at forståelsen af glæde og tilfredshed lades stå uvis. Er man eksempelvis stolt, hvis man både er glad og tilfreds med den is man lige har købt i kiosken? Er man stolt, hvis man er både glad og tilfreds, efter toiletbesøget som befriede en fra mavesmerter? Disse eksempler er sigende i den forstand, at denne definition tillader bagateller, men samtidig er den også moralsk neutral. For kan man ikke være stolt af, at have begået det perfekte mord, hvor man ikke bliver opdaget. Her er spørgsmålet derimod, om man bør være stolt af en sådan handling. Denne definition er så ukonkret, at den på ingen måde kan anvendes konstruktivt i dette projekt, den kan højst være en påmindelse om, begrebet har brug for yderligere konkretisering.

J. Aspelin, i modsætning til ordbogen, giver en helt anden udlægning af stolthedsbegrebet. Han anser det som en samlingsbetegnelse, af atten følelser i familie med stolthed (2004:147). I dette tilfælde er stolthedsbegrebet, gjort til noget helt andet; et spontant og svævende sammensurium af følelser, hvis ophav er ligeså svævende som følelsen. Stoltheden i dette tilfælde er blevet en uhandterlig størrelse, som vi ikke kan håndgribe. Og, hvis stolthed blot er en følelse, hvilken betydning er begrebet så efterladt med? Dette betyder dog ikke, at denne måde at udfordre stolthedsbegrebet på, ikke er anvendeligt. I forlængelse af D. Hume's udlægning af stolthed, vil jeg, senere i projektet, vise hvordan

min konstruktion af stolthed, sagtens kan anvende denne tilgang til begrebet - som en samling af noget, men blot følelser er det ikke.

Mogens Pahuus, i bogen Sandhed og Storhed, giver et indblik i, hvordan stolthed bliver opfattet i Danmark (1994:74-102). Dette er selvfølgelig ikke ensbetydende med, at hans udlægning er almengyldig for hele landet, men kan være visende for, hvordan og hvorfor begrebet har en særdeles negativ klang. I bogen henviser han til janteloven, som værende den primære årsag til, at stolthed ikke bliver anset som dyd, men derimod nærmere som en synd. Forholdet mellem selv at synes eller føle stolthed, og andres tolkning om forholden-sig-til denne person, er i uoverensstemmelse, ifølge Pahuus, pga. janteloven. Tænk blot på den ambitiøse, som bliver set ned på, fordi vedkommende har skabt mening for sig selv. I et sådant tilfælde, hvor en anden har sat sig for, at dygtiggøre sig på et område, er man selv hurtig til, at forsyne sig selv med ideen om, at så er man selv bedre på andre områder. Denne sammenligning, som Pahuus' udlægning om stolthed ansporer, er næsten uomgængelig, hvilket aldrig, omend sjældent, medfører noget positivt. For nogle kan sammenligningen være et gode; hvis det bliver gjort på grund af sammenligningen, og ikke på trods af sammenligningen. Forskellen ligger i motivationen for de ansporede handlinger, hvor det i første tilfælde, er handlinger som foretages som indre motivation til, at dygtiggøre sig. Hvorimod sidstnævnte, er motivation som sker i hævd; den anden skal ikke have lov til, at føle sig bedre end mig.

Sammenligningen med andre, ser jeg som et uundgåeligt faktum, medmindre der sker en radikal ændring i menneskers forhold til hinanden. Spørgsmålet som, jeg mener, bør stilles er ikke hvordan vi fjerner dette fænomen, men hvordan vi bør forholde os til sammenligninger. Rousseau så allerede i 1762 (Rousseau, 2015), at sammenligningen var skadende for dannelsen og opdragelsen af børn, hvorfor hans forslag til opdragelse var, at fjerne børnene fra denne mulighed. Dette var måske muligt i hans tid, men med nutidens skolevæsen, virker denne mulighed megen usandsynlig. Hvis voksne ikke er i stand til, at forholde sig til andre, uden en ødelæggende form for sammenligning og spejling i andre, hvordan skal børn så nogensinde kunne mestre dette?

Den opdeling i områder - vi ser os selv som bestående af forskellige kvaliteter og kompetencer - som jeg antydede i ovenstående, er grundlaget for mange sammenligninger. Det, at vi altid vil finde områder, hvor vi kan være bedre end andre, hævde os selv, ser jeg som en ulempe for individet. Medmindre man er skizofren, må ens identitet bestå af én størrelse; hvilken der også er teoretisk diskussion om, hvor jeg senere vil forholde mig til Humes udgave. Men i opdelingen af områder, i synet af sig selv som kompetencer og kvaliteter, bliver vi fragmenteret. Det bliver værktøj og metoder til, at sætte os selv i hævd overfor andre; behøver dette være således?

Dette projekt bearbejder ikke spørgsmålet om, hvordan den psykologiske identitetsprocess fungerer, eller hvordan og hvorvidt vi er én eller en fragmenteret størrelse. Det antages derimod, at mennesket er forfalden til, at sammenligne sig med andre, gerne på måder hvor en forholden-sig-til den anden, bliver afgørende for en selv. Med andre ord, ud fra min erfaring, er det sjældent man møder personer, som ikke lader forholdet til den anden, have ufordelagtig betydning for dem selv. Sammenligningen med andre, bliver ofte til en vægtning af sig selv. Ift. forholdet og forståelsen af andre, vil hermeneutikken og fænomenologien være særligt relevante, men dette er ikke projektets formål. Formålet er derimod individets selvforhold, hvordan handler *jeg* stolt. Dette kræver dog stadig en forståelse af, hvordan individet forholder mig til andre, og, hvordan man skal forholde sig til sig selv, når man har sammen med andre.

I denne forholden-sig-til sig selv og til andre, ser jeg, ud fra projektets afgrænsede felt - lærerfaget - at forholdet mellem person og fag bliver, af væsentlig karakter. Iben B.V. Jensen forsøger i sin bog, *Find din faglige stolthed*, at forbinde personen med faget, gennem det pædagogiske skøn (2015:37). Dette skøn retter sig mod lærerfaget, men begrebet om det faglige skøn, er udbredt i de fleste professionsuddannelser og tilhørende fag. Forbindelsen mellem person og fag, bliver i sidst i dette projekt en væsentlig faktor, som vil blive udforsket, hvor stolthedsbegrebet, netop forsøger at bygge broen mellem de to. Hermed er der også en implicit tese om, at stolthedsbegrebet, kan gøre dette for andre professioner; dette vil jeg ikke afvise, men udgangspunktet og eksemplerne på, hvordan dette kan lade sig gøre, sker her i projektet gennem lærerfaget.

Det pædagogiske skøn beskriver Iben B.V Jensen som syntesen af person(lighed) og fag(lighed), hvor kvalitetsstemplet er fagets uddannelse og fagpersonens inddragelse af sig selv, sin historie, sine erfaringer, i sit fag. Her er det faget, gennem uddannelsen, som sætter nogle standarder for, hvordan man skal agere i faget. Med andre ord, giver de "faglige og pædagogiske indsiger erhvervet i lærernes uddannelse – grund-, efter- og videreuddannelse" i samspil med lærerens private jeg, læreren mulighed for, at agere i sit fag, i overensstemmelse med sit fag og sig selv. Dette pædagogiske skøn, vil derfor også sætte fagpersonen i et konstant dilemma mellem faget og sig selv; hvilket man nok kan argumentere for, ikke er et så stort dilemma, som det måske er antydnet her. Her vil indvende, at der er en sandsynlig for, at der i dette felt, kan opstå en spænding; hvis fagpersonens uddannelse ikke er tilstrækkelig og individet baserer sin faglighed på sin personlighed, eller, hvis individet ikke lader sig selv inddrage i faget, og baserer samtlige beslutninger på sin faglighed. Begge tilfælde har det til fælles, at der er en uligevægt i en sådan grad, at præmissen for det pædagogiske skøn er fjernet; skønnet er ikke længere en syntese af to størrelser, men derimod et udelukkende brug af det ene, frem for det andet. Som også nævnt i ovenstående, vil jeg senere i projektet, vende tilbage til, hvordan dette brydningsforhold, kan problematiseres, gennem revitaliseringen af stolthedsbegrebet. Men inden da, må det gøres klart, hvordan dette er muligt.

Dydsetikken giver muligheden for, at analysere to yderpunkter på et kontinuum, og samtidig finde et midterpunkt; den gyldne middelvej. Men selvom at denne pointe, den gyldne middelvej, teoretisk er uaktuel (Christensen 2008:57-58), er der særligt en position indenfor dydsetikken, som jeg mener, tillader håndteringen af stridigheden mellem to modsætninger, Target-Centered Virtue Ethics - denne uddybes senere. Den såkaldte gyldne middelvej, eller dyden, bliver i dette projekt stoltheden. Et værktøj til, at imødekomme de udfordringer som forefindes, som her antages, findes i praksis - i dette tilfælde lærerfaget.

I dette kapitel, er der indtil videre kun meget kort, fremført forskellige syn på stolthed, som alle er fundet utilstrækkelige, af forskellige årsager. Jeg har meget kort argumenteret for David Humes udlægning af begrebet, men uddybning følger. Humes stolthedsbegreb, bliver i dette projekt, udgangspunktet for en redefinerings af begrebet. Men Humes begreb er, af helt anden karakter end tidligere præsenterede former, hvilket også vil blive set kritisk på, hvorfor der argumenteres for en forståelsesopdeling, af hans brug af begrebet.

At dydsetikken har "situationsfornemmelse"; opmærksomheden på det partikulære, står i kontrast til kantianismens almengyldigheds søgen, og konsekventialismens fokus på resultatet, hvilket gør dydsetikken særlig relevant her. For hvis, som målet er, at dette projekt skal kunne konstruere et begreb om stolthed, der kan bruges bredt, vil det sandsynligvis komme til kort, såfremt det ikke ville kunne imødekomme det foranderlige og det mangfoldige. Pointen her er, at der er forskel mellem professioner; deres menneskesyn, deres teorier, deres praktiske håndværk og ikke mindst mellem menneskene i fagene. Dette projekt tager et praktisk udgangspunkt i lærerfaget, hvor begrebet appliceres. Som det allerede er tydeliggjort, har lærerfaget nogle helt specifikke problemstillinger, som er utænkeligt, at radiografer, sygeplejersker, murere, elektrikere, læger og lignende har. At forsøge at lave en almengyldig handlingsvejledning, er ikke målet med dette projekt. Samtidigt arbejdes der ud fra en tese om, at der må kunne laves en overordnet begrebsforståelse, som er åben og specifik nok til, at kunne appliceres flere steder, end blot lærerfaget.

Det dermed er konstruktionen af begrebet inddelt i to faser, det overordnede og det specifikke. Ud fra denne afgrænsning, og tidligere påviste aspekter af stolthedsbegrebet, kan dette opstilles således: Det overordnede eller grundlæggende for projektet; fundamentet, er den nye forståelse af stolthedsbegrebet, som indebærer følgende to elementer: Selvforholdet (jeg-jeg) og forholdet til andre (jeg-andre). Dertil kommer det specifikke; lærerfaget og eksempler herfra, hvor stolthedsbegrebet forsøger, at agere som et værktøj til bearbejdelsen af disse, dette element kan her forstås som: Selvets forhold til faget (jeg-faget). Først må fundamentet dog bygges.

Metode

Til udarbejdningen af dette stolthedsbegreb, præsenteres her, hvordan dette forsøges opnået. Valget af dydsetikken er samtidigt et fravalg af de to, primære i moralfilosofien i dag, deontologien og konsekventialismen, som i det følgende, bliver specificeret som henholdsvis kantianismen og utilitarismen (A. S. Christensen, 2008:9).

Både kantianismen og utilitarismen anses for at være handlingscenterede i modsætning til dydsetikken som anses for at være agentcenteret (Christensen 2011;64). Der er dog retninger indenfor dydsetikken, som forsøger at gøre op med denne overordnede klassifikation; en af disse tilgange til dydsetikken finder vi hos Christine Swantons *target-centered virtue ethics* (Swanton, 2001). Her flyttes dydens retfærdiggørelse fra agenten til agentens handling; og ikke blot handlingen som motiv, men rettere som hvorvidt dyden faktisk er "dydig". Hendes argumentation består af mange præmisser, men bliver ofte udlagt som bestående af to dele; disse bliver blot præsenteret her, og vil blive udfoldet i næste kapitel:

1. An action is virtuous in respect V (e.g., benevolent, generous) if and only if it hits the target of (realize the end of) virtue V (e.g., benevolent, generous)
2. An action is right if and only if it is overall virtuous (Swanton, 2001:34)

Her fremgår det tydeligt, at fokus er placeret på handlingen (action), men der kræves dog stadig en definition af Swantons dydsbegreb; denne udlægges i næste kapitel.

Valget af dydsetikken over både kantianismen og utilitarismen, er primært grundet dydsetikkens partikularisme, i modsætning til universalismen som findes i udpræget grad hos kantianismen og utilitarismen. Herved forstået, at sidstnævnte traditioner er af den overbevisning, at der kan findes love eller regler, som må gælde i enhver situation (Christensen 2008:25-27). Dette mener jeg ikke er tilfældet, især ikke når det ikke er *ultimative* handlinger eller konsekvenser som diskuteres. *Ultimative* handlinger er her mit eget begreb, som beskriver handlinger om fx liv og død; sådanne etiske dilemmaer som *the trolley problem*; hvor handlingen eller fravalget af handling, afgør om én eller fem mennesker dør. Det er ikke sådanne dilemmaer som er fokus her.

I jagten på en moralfilosofisk tradition, som er i stand til både, at forstå og beskrive en handling generelt og samtidig være fleksibel i forskellige situationer, er dydsetikken langt at foretrække over kantianismen og utilitarismen. Nødvendigheden, som jeg ser det, af fleksibilitet for handlingen bunder netop i handlingen. Metaforen om, at man ikke kan træde i den samme flod to gange, pointerer netop en forståelse af handlingen, som værende unik, grundet omstændighederne; floden vil aldrig være den samme tidligt, den vil forandre sig konstant. Tilsvarende vil situationer aldrig være ens. Situationens årsag, personer, geografiske placering, tilfældige udfald, etc., vil aldrig kunne

duplikeres. Lad os for eksempel antage, at både årsagen, den geografiske placering og diverse tilfældige udfald er identisk i to situationer, med de samme personer, vil omstændigheden ikke være ens, da personer - ligesom floden - ændres tidsligt. I tilfældet, at to situationer skulle være komplet identiske, måtte disse derfor finde sted samtidigt; hvilket blot bliver et argument for, ét, at dette bliver omsonst da dette ikke kan lade sig gøre, to, at situationerne ikke er forskellige men ens.

Desuden kommer også forskellen mellem fag (forskellige håndværk og brancher etc.), som ikke blot gør situationerne forskellige men også interaktioner- og handlingsårsager, geografisk placering, men også personerne. Sidstnævnte er både gennem valg af fag og fagets påvirkning af personerne; man vil arbejde, handle, tænke og stå i forskellige situationer og scenarier, som gør fagene usammenlignelige på mange områder. Den stolte vil sandsynligvis skulle tale, handle og opføre sig forskelligt, alt efter hvilket fag man er i. Her skal det dog pointeres, at dette ikke er en sammenligning mellem fag, men derimod en definition af stolthed gennem dydsetikken, som appliceres på lærerfaget; for derved at vise, hvordan man *her* handler stolt.

At handle, er også forskelligt i dydsetikken fra kantianismen og utilitarismen, da sidstnævnte som sagt forsøger at være universelle, vil der altid være en korrekt løsning på situationer, som man kan finde svaret på gennem teorien; dette gennem teoriernes handlingsvejledning, som altid er gældende. Dydsetikken har, ligesom de to andre moralfilosofiske tilgange, også en 'rettesnor' (Christensen 2008:13); noget vi baserer forståelsen af det moralsk rigtige efter, men ikke i form af universelle principper. Den Aristoteliske dydsetik, tager derimod udgangspunkt i *den dydige*, som *gør* det dydige, hvoraf Aristoteles læringstilgang, learning-by-doing, kommer fra (Christensen 2008:56-57). Den aristoteliske dydsetik baseres ikke udelukkende på, hvad den dydige vil gøre, Christensen påpeger også tre andre krav, som opstilles af Aristoteles, som er nødvendige i dydsetikken. Det første er nødvendigheden af *phronesis*, den praktiske dyd, som giver individet mulighed for "den rette viden om handlingen, fx om dens konsekvenser" (Christensen 2008:57). Hvilket betyder, at man ikke i denne aristoteliske forstand, bør anses som dydig, såfremt man tilfældigvis udøver den rette handling ift. situationen. For det andet, "afhænger en handlingens godhed også af, *hvorfor* man gør den" (ibid.). Dette krav er ikke lig kravet om *phronesis*, men pointerer derimod et fokus på, at man skal handle for godhedens skyld, det altruistiske, og ikke blot for egen vindings skyld. Tredje og sidste krav, hæfter sig til forståelsen af den dydige person, i den forstand, at "udøvelsen af dyd følges af den rette glæde" (ibid.). Dette skal forstås således, ifølge Christensen, at motivation for handlingen skal udspringe af dyden; rettere bestemt skal individet i alle henseender forene vedkommendes ønskede handlinger med den rigtige handling. Herved opnår individet en tilstand hvor "Glæden over dyden er [således] en indikator for, at den dannelsesproces, som erhvervelsen af dyd består i, er ved at være fuldendt." (ibid.)

Dette projekt anvender dog ikke den aristoteliske dydsetik, men her blot præsenteret her for, at vise, hvordan denne moralfilosofiske tradition, adskiller sig fra de to andre primære teorier. Dette projekt bearbejder dydsetikken, ud fra næste kapitals gennemgang af Swantons *target-centered* tilgang eller udgave af dydsetikken.

Valget af dydsetikken er samtidigt et fravalg af utilitarismen og kantianismen, men hvor alle omhandler vejen til at gøre det rigtige, er der skarp kontrast mellem de tre i, hvordan vi erkender, rationaliserer og handler os til det rigtige. Som følge af de forskellige præmisser for midlet til målet, vil målet derfor også være forskelligt - dette er dog ikke en regel; for man kan sagtens forestille sig situationer, hvor de tre moralfilosofiske teorier vil nå samme udfald.

Utilitarismen kan også forstås som en *konsekventialisme*; at det rigtige valg eller handling, er den hvor konsekvenserne er bedst. Her bliver det dog nødvendigt, at definere hvilke principper som skal afgøre godheden af konsekvensen. J. Bentham's maksimeringshedonisme (Christensen 2008:22) er i den utilitaristiske tradition betydningsfuld for fastlæggelsen af et sådant princip; *at maksimere den totale mængde lykke for flest mulige mennesker, og hvor lykke ganske enkelt er det, mennesker selv ønsker at opnå*. Her bør dog indføres principper som tilligemed beskytter mindretallet, i tilfælde hvor flertallet lykke udelukkende sker på mindretallets bekostning.

Kantianismen er deontologisk i den forstand, er den rigtige handling henvender sig til korrekte og moralske principper (Christensen 2008:24), som i dette tilfælde er Kants kategoriske imperativ. Den store forskel, som også bliver fremhævet senere, er almengyldigheden hos Kant, for de regler og principper som fastsættes, følger af *fornuftens selvlovgivning*, de handlingslove som *man overhovedet ville, at de bliver til almen lov* (ibid.). Med denne almengyldighed, som utilitarismen også indeholder, behøver individet blot henvende sig til teorien; de allerede fastsatte bestemmelser for handling, for at finde svar på *det rigtige at gøre*; af samme grund kan disse to teorier også opfattes som *handlingsvejledende* (Christensen 2008:25).

Dydsetikken tager, modsat kantianismen og utilitarismen, udgangspunkt i det partikulære, og ikke det almengyldige og regelbestemte. Dette betyder dog ikke, at man ikke kan *henvende* sig til teorien, for at finde svar, men svaret er af meget forskellig karakter. Hvor de almengyldige vil vise regler og love for handlingen, henviser dydsetikken individet til overvejelsen af, *hvad ville den dydige gøre*. Dette kræver dog en forståelse af dyderne, og i dette tilfælde en forståelse af, hvad primært Swanton, men også Aristoteles, forstår ved dyden.

Teori

Det følgende beskriver dydsetikken, præsenterer kort forskellige retninger samt en uddybende redegørelse af den dydsetiske retning/position kendt som *target-centered virtue ethics*, kendt fra Christine Swanton.

Dydsetikken

Dydsetikken er kendt helt tilbage fra Platon, som skitserede fire kardinaldyder; visdom, retfærdighed, mod og besindig, i modsætning til Aristoteles tænkning, hvor der ikke figurerer nogen form for *kardinaldyd*, men derimod et større udvalg af dyder, som ikke går forud for andre. Derimod er hans tænkning af dyderne baseret på situationen; alt efter situationen, kan der være dyder som er mere værdifulde at handle efter end andre. Hermed er der allerede to retninger indenfor dydsetikken; jeg vil dog primært forholde mig til den aristoteliske tænkning af dydsetikken. Dette gøres dog ud fra de tre græske begreber *arete*, *phronesis* og *eudaimonia*, som til stadighed har stor indflydelse på, hvordan vi tænker og udformer dydsetik.

Hos Aristoteles er de tre begreber *arete*, *phronesis* og *eudaimonia*, uadskillelige; det ene kan ikke forklares uden de andre. *Arete* er det græske begreb for dyden, eller rettere bestemt *moralisk dygtighed*. Som det ganske kort blev pointeret ovenfor, har Aristoteles ikke nogle dyder, som bliver vurderet mere primære end andre, undtagelsen er dog *phronesis*, et begreb som rummer to dimensioner og bliver defineret som *en intellektuel dyd, nemlig evnen til at tænke abstrakt om praktiske spørgsmål, dvs. om hvad der er godt for mennesket, og samtidig en integreret del af alle moralske dyder, nemlig evnen til at udpege det rigtige moralske aspekt i konkrete situationer* (Christensen 2011;106). Dette kommer sig af, at Aristoteles begreb om dyd, afviger fra den generelle græske definition, *arete*, og i stedet bedre forstås som *en sjælevirken med fornuft* (Christensen 2011;107). Det er gennem *phronesis*, at Platons kardinaldyder mister sin ret for Aristoteles, for situationen må være afgørende for, hvordan vi tænker og handler. Tænkningen i denne forstand refererer tilbage til det intellektuelle aspekt af *phronesis*, som netop påpeger overvejelsen og vægtningen af handlinger, som støtter individet i valget af hvilken handling der udføres. *En sjælevirken med fornuft* indikerer - ligesom ovenstående definition af *phronesis* - at handling og morale ikke er adskillige, og *at enhver del af et menneskes udvikling og interaktion med andre kan være relevant for det moralske* (Christensen 2008:52). Morale er altså i Aristotelisk tænkning, ikke blot noget som finder sted i svære dilemmaer, men også i dagligdagens handlinger.

Dette giver også forholdet til *eudaimonia* langt større betydning, for begrebet oversættes ofte til *et vellykket liv / at leve et vellykket liv / lykke* (Christensen 2011;100-101). Her anser jeg den midterste definition som mest vejledende, da denne netop implicerer at *eudaimonia* ikke er en tilstand, men

en aktivitet i livet, som ikke ophører. Eudaimonia er netop, for Aristoteles, at handle med *phronesis* - at leve et dydigt liv.

Den klassiske Aristoteliske dydsetik vedrører det hele liv, da alle handlinger kan være eller gøres moralsk relevant. Det er ikke blot love og regler, konventioner og konsekvenser, men rettere måden vi lever og handler på, som kun undersøges gennem dyderne. Dyderne ikke blot handlingsforeskrivende, for de skal ikke blot udføres for dydens skyld, men skal blive en integreret del af mennesket, hvorfor vi vil handle dydigt af egen lyst og overbevisning. Hertil kommer dyden *phronesis*, evnen til at tænke og handle dydigt i alle situationer - for den dydige handling er ikke almen og universiel, den afhænger af den enkelte situation.

Target-centered virtue ethics

Inden den dydsetiske position *target-centered virtue ethics* præsenteres, opstilles nedenfor tre teser for dydsetikken, som uanset positioner inden for dydsetikken er gældende; dog med forskellig vægtning. Teseerne opstilles som sammenligningsgrundlag for den Aristoteliske dydsetik, hvor Swantons position bliver tydelig i hendes vægtning af teseerne. Teseerne er som følger:

- Ideen om, at forståelsen af den dydige er central for en forståelse af etikken.
- Spørgsmålet om, hvad moralfilosofien overhovedet undersøger.
- At vores forståelse af etikken hænger uløseligt sammen med vores forståelse af det gode eller vellykkede liv (Christensen 2011;100)

Swanton argumenterer for en opdeling af forståelsen af det, at være dydig, nemlig forskellen mellem at handle fra dyden og en dydig handling. Forskellen, mener hun, accepteres af Aristotelisk dydsetik, og opsætter en argumentationsrække der viser, ud fra hendes egen definition af dydig handling, hvordan et primært fokus på den dydige handling, kan accepteres og godtgøre for manglen på at handle fra dyden (Swanton, 2001:38-39). Denne opdeling og position hun indtager her, imødekommer noget af den kritik, som dydsetikken har fået fra deontologien og konsekventialismen; at dydsetikken ofte anses som værende for agent orienteret og ikke tildeler handlingen fokus. Kritikken pointerer, at dydsetikken ender i et cirkelargument, hvor det dydige blot er det, den dydige gør. Dydsetikken har flere modsvar, men her præsenteres blot ét: at vi ud fra vores forståelse og definition af begreber som mod, sagtens kan danne os et indtryk af, hvad dyden *mod* fordrer os til ved handlinger.

I forhold til første tese, er det tydeligt, at Swanton bevæger sig væk fra forståelsen af *den* dydige, og mod forståelsen af *det* dydige. Dette kan dog også ses som et argumentatorisk krumspring for retfærdiggørelsen af *den* dydige, for denne tilgang til den dydige, vil ikke ende i samme cirkelargument som præsenteredes ovenfor. Dette medfører også, at forståelsen af dyden, bliver

mere central for hendes position end den dydige agent. Denne forståelse af dyden, har betydning for den anden tese, her er det nemlig ikke hvordan vi bedst lever et eudaimonisk liv, men derimod, hvordan vi handler dydigt. Dette kan også forstås ud fra en mål-middel relation, da eudaimonister ser det at leve et vellykket liv som målet, hvor dyden er midlet, er denne relation omvendt for Swanton; at forstå dyden og handle dydigt er målet med teorien, som uvilkårligt vil føre til et vellykket liv. Hermed er forbindelsen til tredje tese allerede bygget, da forståelsen og fortolkning af dyder og hvordan de udføres, vil understøtte vores forståelse af det vellykkede liv.

Ud fra teserne, bliver det tydeligt at se, hvordan Swantons fokus på forståelsen af den dydige er central for hendes position; i hendes tilfælde med udgangspunkt i den dydige handling, eller som hun selv skriver *a virtuous act* (Swanton, 2001:37). I udfoldelsen af hendes fokus og retfærdiggørelse af *den* dydige handling, opsættes følgende argumentationsrække som også inkludere en forståelse af handling *fra* dyden.

(V₁) : A virtue is a good quality or excellence of character. It is a disposition of acknowledging or responding to items in the field of a virtue in an excellent (or good enough way) (ibid.:38]

I det ovenstående præsenteres hendes definition af en dyd, som indeholder en forståelse af det dydige som en person, der ikke blot har specifikke karaktertræk, men som også er i stand til, at anvende og reagere på sine omgivelser på en bestemt måde. Denne definition afviger ikke fra den klassisk græske forståelse af dyden, ej heller Aristoteles' måde at tolke det dydige på. Både Swantons og Aristoteles' måde at tolke dyden på, er her i forlængelse af, at handle korrekt i den situation man befinder sig i.

Med en definition af dyden, fremføres nedenstående som en definition af, hvad det vil sige, at handle *fra* dyden (an act from virtue). At handle *fra* dyden er måden Aristoteles ser den dydige, at handlingen kommer fra en indre lyst til, at handle dydigt - dyden er en integreret del af individet. Dette fremgår også i forholdet mellem (V_1) og (V_2) , idet definitionen af dyden, (V_1) , bliver anset som indlejret gennem handlingen, (V_2) , da handlingen sker i kraft af dyden, som er en integreret del af individets karakter.

(V₂): An action from virtue is an action which displays, expresses, or exhibits all (or a sufficient number of) the excellences comprising virtue in sense (V₁), to a sufficient degree. (ibid.

Ud fra (V_1) og (V_2) opsætter Swanton en definition af, hvornår og hvordan vi kan forstå det dydige; *what it is to hit the target of a virtue* (Swanton 2001:38). Denne definition giver mulighed for, at forstå hvad en dydig handling er, som er formålet med (V_1) . Denne syntese af (V_1) og (V_2) , danner grundlaget for hendes argumentation for, at give en simpel og klar forståelse af, hvad det vil sige at

være dydig, for derefter at adskille agenten fra handlingen, som tilfældet er i (V_4); hvor det blot er den dydige handling, som står tilbage.

(V_3): *Hitting the target of a virtue is a form (or forms) of success in the moral acknowledgement of or responsiveness to items in its field or fields, appropriate to the aim of the virtue in a given context.*

(V_4): *An act is virtuous (in respect V) if and only if it hits the target of V.* [Swanton 2001:38-39]

I sidste del af Swantons argumentationsrække, findes her en klar definition af en dydig handling. V , forstås her som den specifikke dyd, der er tale om i situationen - hvor situationen også er bestemmende for hvilken eller hvilke dyder der *bør* være tale om. For som det blev vist i (V_3), har situationen (*given context*) en betydning for, hvilken eller hvilke dyder som er passende for denne situation. Hertil følger forståelsen af sammenhængen (V_3) og (V_4), at handlingen må afstemmes til situationen, således at handling rammer sit mål - dette følger af en forståelse af Aristoteles' udlægning af *den gyldne middelvej*, som Anne-Marie S. Christensen påpeger ikke er udbredt i den nutidige tænkning af dydsetik 58. Jeg mener dog alligevel, at tænkning om den gyldne middelvej, er at spore i Swantons udlægning, da man kun kan ramme sit mål (target) med dyden, såfremt denne handling er afstemt i forhold til situationen. Swanton er også selv opmærksom på, at der er stor sammenhæng mellem situation og dyd; at det dydige afhænger af situationen, vender jeg tilbage til i nedenstående punkt fire, af fem, som Swanton opsætter som uddybende for forståelsen af, hvordan den dydige handling rammer sit mål. Disse punkter er mere en præcisering, af den eksisterende teori, end det er nye områder. Alle punkter omhandler, på den ene eller anden måde, hvordan en handling er dydig og/eller hvordan den rammer sit mål.

Den første, og måske vigtigste for både hendes teori samt min applikation af den, betegner Swanton som *Hitting the targets of virtue may involve several modes of moral response* (ibid.:38). Dette består af to dele, hvordan hun forstår *the field of a virtue*, og hvilke former for *response to items in a virtue's field* (ibid.:39). Første del omhandler her, hvordan man skal forstå *hvad* der skal rammes med dyden, feltet (field), uddybes af Swanton som *the items which are the sphere of concern of the virtue* (ibid.:39). Heri ligger der en indforståelse om, at visse områder af vores liv - hvad enten det er indre følelser, eksterne begivenheder, fænomener etc. - har en relation til bestemte dyder. Dyden har, så at sige, i sin begrebsforståelse, en allerede bestemt relation til situationer i vores verden. Anden del, *the types of response to items in a virtue's* (ibid.:38-39), bygger videre på denne forståelse af, at dyden har et indbygget forhold til vores verden og samtidigt, danner et moralsk fundament for forståelse af, hvilken type respons og handling som dyden implicit angiver. Dette bygger altså videre på den tidligere fremførte indvending mod kritikken om, at man ikke kan vide hvordan den dydige bør handle, men at dette dog *er* muligt, gennem en grundig forståelse af dyden

som begreb og fænomen. I Swanton tilfælde udvides denne forståelse til, ikke blot at henvende direkte til dyden, men de områder dyden omhandler. Swanton anvender selv et eksempel, som viser at dyden venskab ikke kun kan forstås gennem begrebet om venskab, men skal også forstås gennem dets *moral acknowledgement*, som uddybes gennem forståelse af, at *a good friend does not merely promote the good of her friend: she appreciates her friend, respects, and even loves her friend* (ibid.:40). Dette gør dyderne i Swantons teori til mere end en singularer forståelse af dyden, og dermed til en forståelse af den mangfoldige sammensætning af forskellige aspekter for dydens felt og dertilhørende forskellige svar på varierende sammensætning. Dette medfører for dette projekt, at såfremt stolthed skal kunne forstås som en dyd gennem Swantons teori, skal der kortlægges en ganske præcis forståelse af, hvilke typer af respons, som stolthed moralsk set må indeholde for, at kunne handle stolt og ramme sit mål, for derved at blive en dydig handling. Beskrevet anderledes, stoltheden (som dyd) må have et felt (field) som vedrører det stolte; dette kan både være indre følelser, former for interaktion med andre mennesker og forholdet til fysiske objekter. Som tillæg til dette, endnu uspecificerede, felt, må der i definitionen af stolthed ligge en moralsk fordring (modes of moral responsiveness or acknowledgement), som danner grundlag for vores forståelse af, hvordan dyden som handling, kommer til udtryk i dette felt; hvilket kan variere, ligesom feltet for stolthed en variere fra situation til situation. For det er ikke alle felter for dyden, som er lige relevante og afgørende i alle situationer.

Dette bringer mig videre til punkt fire, som Swanton præsenterer som at der er *contextual variability of targets* (ibid.:42). Som jeg viste tidligere, er der stor sammenhæng mellem dyd og situation i Swantons teori, som bliver gældende når det handler om, at ramme sit mål med dyden. Den dydige handling, vurderes derfor mere ud fra, om handlingen opnår sit mål med at være dydig, end intentionen om, at være dydig. Her bliver det mere tydeligt, hvordan forholdet mellem dyd og situation hænger sammen. For, at handling kan være dydig, må situationen altså forstås til en grad, hvor man så vidt muligt, kan sikre sig, at den dydige handling rammer sit mål - lykkes det ikke, er handlingen ikke dydig. Dette betyder ikke blot, at man skal kunne aflæse og forstå situationen, men også, at man kan forme den dydige handling til situationen.

Hermed videre til punkt tre; *some targets of virtue are plural* (ibid.:42). Her følges argumentationen til, at der kan være flere mål (targets), fra forståelsen af, at dyden kan have flere felter (fields). Dette lades dog forblive ret uspecificeret, og henviser blot til Aristoteles' forståelse af dyden mod, som bestående af *the regulation of both fear and confidence* (ibid.:). Hvordan dette påvirker den kommende definition af stolthed, er endnu uvis, men jeg vurderer umiddelbart, at stolthed, ligesom mod, indeholder forskellige mål; fx selvrespekt/selvagtelse, respekt for andre og et selvforhold til sine kompetencer i sit fag.

Punkt to og fem beskrives henholdsvis som *the targets of some virtues are internal* og *some targets of virtue are to avoid things* (ibid.:41-43). Disse to punkter vurderer jeg ikke som væsentlige i sammenhæng med stoltheden, såfremt de anses som værende "rene". Ren skal her forstås som, at det er det eneste dyden omhandler, for jeg mener at jeg allerede her, er i stand til at vurderer, at stoltheden indeholder nogle elementer af både intern/indre værdi og at man samtidig skal undgå visse ting, men ikke udelukkende undgå visse ting, og ej heller udelukkende intern/indre.

Et sidste og afgørende element af Swantons T-C, er et tillægsstykke til (V.), som lyder *an action is right if and only if it is overall virtuous* (ibid.:34,45). Dette har ikke kun betydning for *rigtigheden* (*rightness*) for handlingen, men har også for tidligere præsenterede punkt 1, de forskellige *modes of responsiveness*; som netop giver handlingen sin retfærdiggørelsen. Dette skal forstås således, at bare fordi den enkelte dyd fordrer visse tilstande (modes), kan alle andre ikke undlades at tages i betragtning; man kan ikke være en dydig ven, hvis man samtidig er ond overfor alle andre. Man kan altså ikke vælge visse tilstande og handlinger, på trods af andre; der må være et ønske om overordnet dydighed. Dertil kommer også en værdigrænse for tillægsstykket, at en handling kun kan være overordnet dydig, såfremt den også er *the (or a) best action possible in the circumstances* (ibid.:45). Dette åbner for to dimensioner af forskellige karakter, at der findes en nedre grænse for, hvornår en handling er dydig, og, at den dydige handling kan have forskellige karakter i samme situation; det er ikke en nødvendighed, at den dydige handling kun har én løsning, som er den bedste i hver situation. For stolthedsbegrebet betyder dette, at der må defineres en grænse for, hvornår man ikke handler stolt, og samtidig give eksempler på, hvordan samme situation kan en fordre to forskellige versioner af stoltheden som en dydig handling.

Hume

Dette kapitel forsøger, at kortlægge Hume's udlægning af Pride (herefter oversat til Stolthed) og Humility (herefter oversat til skam). Hume anvender begrebet stolthed, som mere end blot en følelse, og forbinder stolthed til række forskellige fænomener. Kapitlet har derfor til formål, at afdække disse forbindelser, som tilsammen viser, at Hume's forståelse af stolthed, er af anden natur, end den man forbinder til dagligdagssproget; sidstnævnte eksemplificeret senere ved Pahuus (1994). Med inddragelsen af Hume og hans tilgang til stolthed, bliver det umuligt at undgå det følgende teoretiske aspekt; forståelsen af individet, hvilket næsten følger af titlen på værket; "A Treatise of Human Nature" (herefter benævnt som Treatise) (Hume, 1978). Dette medfører at det bliver muligt, teoretisk, at forklare forskelle mellem kulturer, geografisk placering og sædvaner, på deres opfattelse af stolthed (Taylor, 2015:196-197). Det bliver i denne sammenhæng også forklaret, hvordan stolthed har indflydelse på (Taylor, 2015:199)

Stolthed for Hume kan og bør ikke forstås isoleret, hvorfor en forståelse af målet med *Treatise*, her anses som nødvendigt; dog med udgangspunkt i, at kunne forklare hans stolthedsbegreb. *Treatise* består af tre bøger, hvor bog to er primær i den forstand, at denne omhandler passionerne, hvoraf stolthed er en central passion for Hume. Bog et, er Humes baggrund og begrundelse for, at undersøge passionerne, da denne bog ikke findes fyldestgørende for Hume, i hans forsøg på, at forklare den menneskelige natur (McIntyre, 2008;191).

Inden jeg påbegynder udlægningen af *Treatise*, følger først en forståelse af årsagen til Hume's projekt med dette værk, hvorefter jeg vil udlægge argumenter for anvendelsen af dette værk til dette projekt om stolthed i lærerfaget, for til sidst at give en begrebsafklaring for det følgende.

Humes projekt

Treatise blev skrevet efter John Lockes udgivelse af "The Easy concerning Human Understanding" fra 1694, hvor Hume gør det til sit projekt, at vise, at Locke tager fejl på flere områder, i hans forståelse af, hvad der gør mennesket til menneske (McIntyre, 2008:177). Locke tilføjer senere kapitlet "Of Identity and Diversity", til den senere udgave af selvsamme bog, som belyser områder af hans teori, efter kritik fra kantianere (ibid.). Hume er ikke dog ikke enig i, hverken kantianernes udlægning og kritik af Locke, eller Lockes eget bud på, at forklare den menneskelige særegenhed, identiteten.

Hume, i modsætning til Locke og kantianerne, er af den opfattelse, at spørgsmålet om, hvorvidt identiteten har substans eller ej, er helt ligegyldigt (McIntyre, 2008:183). Hvorfor Hume er af denne opfattelse, skitseres kort, de udlægninger som Hume er i opposition mod. Locke opsætter tre teser; "that personal identity is constituted by consciousness; second, that the identity of an underlying substance (whether material or immaterial) is neither necessary nor sufficient for the existence of the same consciousness; and third, that as a consequence the self is not necessarily an immaterial substance" (McIntyre, 2008:179). Den tredje tese, "not necessarily an immaterial substance", står i kontrast til kantianernes udlægning om, at "the self is a immaterial substance" (McIntyre, 2008:178-179), som en svagere udlægning. Hertil kommer også de som tog, at "personal identity to be, or be dependent on, the identity of the human body" (ibid.). Hume er af den opfattelse, at hans opponenter har en forsimplet forståelse af identiteten, idet de forsøger at reducere forståelse til bevidsthed, sjæl eller krop. Ifølge Hume er sindet (the mind) "inherently complex and composite" (McIntyre, 2008:184), og kan derfor ikke reduceres til en 'størrelse', hvad enten denne har substans eller ej. For hvordan, som McIntyre ellers belyser, kan "perceptions as passions, desires, moral reflections, smells, sounds and tastes [can] exist *'and yet be nowhere'*" (McIntyre, 2008:183).

A *Treatise of Human Nature* er, som titlen også belyser, Humes udlægning af, hvordan vi skal forstå den menneskelige natur. Derfor indeholder dette kapitel ikke blot en forståelse af hans

stolthedsbegreb, da dette er svært forklarligt, uden at inddrage den kontekst, som begrebet befinder sig i.

Treatise i dette projekt

Med udgangspunkt i Humes begreb om stolthed, bliver det tydeligt i gennemgangen af Treatise, at stolthedsbegrebet for Hume ikke kan stå alene. Det er ikke blot en følelse, som der senere vil blive argumenteret for, men derimod en helt unik komponent i hans projekt med Treatise. Hume anfører, at vi ikke kan give en definition af stolthed, men kun kan beskrive begrebet om de omstændigheder som tilhører begrebet (Hume, 1978:275). At stoltheden er én komponent i Treatise, betyder også, at for at forstå dette begreb, må tilhørende begreber også forstås; som sympati, ejendom og relationen til identiteten. Her, i stolthedens relation til selvet, ligger et aspekt, som kan blive essentiel for forståelsen af stoltheden, og for dette projekt.

For dette projekt, som forsøger at skabe et stolthedsbegreb ift. handlinger, anvendes Humes stolthedsbegreb som mod eller medkraft i argumentationen for konstruktionen, af dette nye stolthedsbegreb. Humes Treatise, som kort er udlagt ovenstående og bliver uddybet i det følgende, indeholder meget mere, end blot en forståelse af stolthed, hvilket bliver en ledetråd for området for det nye stolthedsbegreb, sammen med Swantons T-C teori.

Begrebsafklaring

Hume anvender begreberne "pride" og "humility", som to forbundne modsætninger (Hume, 1978:277-278) . I den direkte oversættelse af "humility" – ydmyghed – forsvinder kontrasten til stoltheden. Ligeledes er stolthedens natur for Hume, at det giver "pleasure", her glæde, hvorimod "humility" giver "pain". Det er efter min opfattelse derfor mere korrekt, at oversætte "humility" til skam, hvilket også vil forklare forholdet til "pain"; oversat til smerte (Hume, 1978:276).

Ideen om selvet

Jeg vil i dette afsnit fremlægge, i korte træk, hvor Hume starter, i hans forsøg på, at nå frem til den menneskelige natur og frem til hans accept af, at denne udlægning behøver et andet element, passionerne. Denne opdeling er også opdelingen i Treatise's bog et og to, som meget kort kan beskrives som henholdsvis "personal identity 'as it regards our thought or imagination'" og "personal identity 'as regards the passions'" (McIntyre, 2008:187).

Første citat, "personal identity 'as it regards our thought or imagination'" (ibid.), skal forstås som to sider af samme sag. For det første anfører Hume, at "The identity, which we ascribe to the mind of man, is only a fictitious one..." (Hume, 1978:259), hvilket blot er støttende i hans forståelse af, at spørgsmålet om identitets 'substans', er overflødig. For det andet, er dette netop hans tese, i bog et, at identiteten er fiktiv i den forstand, at den ikke kan være af andet ophav end os selv. Dette kommer

til udtryk i hans næste sætning: "It [personal identity] cannot, therefore, have a different origin, but must proceed from a like operation of the imagination upon like objects" (ibid.). For at forstå denne sammenhæng, er det dog nødvendigt, at forstå Humes forhold til kausalitet, og hvordan dette har påvirkning på vores forestillingsevne (imagination) og hukommelse. Det er ud fra denne sammenhæng, som jeg vil vise slutteligt i dette afsnit, at Hume bliver opmærksom på, at passionerne bliver et nødvendigt element for hans teori om identitet.

For Hume er kausalitet en nødvendighed for identiteten, men her forstået som sammenhæng. For vi kan, ifølge Hume, kun forstå kausalitet gennem hukommelsen; for hukommelsen bliver "necessary if one is to experience the idea of causation" (McIntyre, 2008:189). Nok er hukommelsen nødvendig, men den er ikke tilstrækkelig til, at forklare hvordan identiteten opstår. Hukommelsen er vigtig i den forstand, at den skaber et sammenhængende billede af selvet; vores opfattelse af os selv som individ. At hukommelsen er essentiel i forståelsen af os selv, bliver først rigtig tydelig, når vi møder personer med svært hukommelsessvigt; fx personer med svær demens eller alzheimers, som ikke er i stand til at danne forbindelser mellem dem selv og andre ud fra tidligere begivenheder. Men hukommelsen er også nødvendig for "resemblance"; vores evne til at forstå objekter som ideer, som senere gennem hukommelsen kan forbindes til nye elementer i vores verden (ibid.). 'Resemblance' giver os muligheden for, at skabe en ideen om et bord, så næste gang vi ser et lignende (resembling) objekt, kan disse forbindes, og vi kan genkende objektet som et bord. McIntyre skriver om denne evne, at "Since memories resemble the perceptions that caused them, the existence of memories creates numerous links of resemblance within the succession of perceptions that constitutes a mind over time" (ibid.). Hukommelsen er forbundet både med ideen om kausalitet og evnen til, at skabe ligheder (resemblance) mellem hukommelse og omverden. Der ligger et nødvendighedsforhold i begge retninger; den ene side af pilen, giver ikke mening uden den anden side; hukommelse → kausalitet + ligheder, og omvendt, hukommelse ← kausalitet + ligheder.

Med disse tre begreber, hukommelse, kausalitet og lighed, skaber Hume i bog ét af Treatise, forståelsen af identitet, som værende personens egen opfattelse af sindet. McIntyre udlægger dette således, at "The mind at any one time is a collections of perceptions: over time, it is a series of such collections, interconnected but not identical" (McIntyre, 2008:188-189). Var disse identiske, ville tidselementet og hukommelsens forhold til kausalitet være ligegyldigt, ligeså ville evnen til, at forstå ligheder; for det ville ikke være nødvendigt, skabe relationer mellem ideer og omverden. McIntyre fortsætter: "The interconnections make possible an 'uninterrupted progress' of thought as a present self reflects on the successive experiences that have preceded it and led up to it. This feeling of easy transition creates 'our notion of personal identity'"(2008:189).

Men, som benævnt tidligere, så ser Hume denne udlægning som værende ufuldstændig, der mangler noget. Dette pointerer McIntyre værende, for det første: "...to explain... how those past perceptions, thoughts, and actions affect my present feelings, and therefore why they are of interest and importance to me (2008:191). For det andet, må der også være en reference til fremtiden, deraf, for det andet: "his account must explain why I sometimes act out of concern for a future self – a future collection of perceptions – that will bear to me, now, the relation I bear to my past (ibid.). Her forbinder McIntyre, primært, individets fortid til passionen pride (2008:192) og fremtiden til sympati (2008:195-196).

Næste afsnit, om bog to i Treatise, må ud fra ovenstående, indeholde en forklaring af, hvordan man forholder sig til sig selv, i tid. Dertil må det også indeholde et punkt om, som McIntyre pointerer, og som Hume accepterer, at evnen til lighed og kausalitet, "occur in degrees" (2008:190). Ligeså gælder det for stoltheden; at denne opleves i forskellig grad (Hume, 1978:292).

The Passions

Nok ser Hume ideen om identitet, som værende en fiktion, men dette er ikke ensbetydende med, at den ikke eksisterer. I dette afsnit, vil jeg vise, hvordan Hume igennem passionerne, forklarer forholdet vi har til os selv, og den relation som forekommer mellem os og andre. Sidstnævnte er en dobbelt relation, hvor vi kan påvirke andre, og hvor andre kan påvirke os. Først præsenteres Hume forståelse af passionerne, hvor jeg, i modsætning til Hume starter fra passionerne og går mod det mere grundlæggende.

For Hume kan passionerne opdeles i to kategorier, de direkte og de indirekte (1978:276). Disse kategorier præciseres som henholdsvis "desire, aversion, grief, joy, hope, fear, despair and security", og "pride, humility, ambition, love, hatred, envy, pity, malice, generosity, with their dependants" (ibid.:277). Når Hume ved de indirekte passioner skriver "with their dependants" (ibid.), er dette en følge af, at disse passioner er indirekte, i modsætning til de direkte, som opstår "immediately from good or evil, from pain or pleasure" (1978:276). Forskellen er hvordan disse passioner knytter sig til individet, for som vi skal se, skabes der en mediering mellem individet og et objekt hos de indirekte, hvorimod de direkte passioner, ikke har en brug et sådant element, da de har en direkte påvirkning for individet.

Både de direkte og de indirekte passioner, er en underkategori af refleksive indtryk (reflektive impressions); de voldsomme, som står overfor de rolige (oversat fra violent and calm). Det er under disse voldsomme refleksive indtryk, som passionerne tilhører (Hume, 1978:275). De rolige refleksive indtryk, er ikke passioner, de beskrives af Hume som "the sense of beauty and deformity in action, composition, and external objects" (ibid.:276). Senere vil det blive vist, hvordan disse rolige indtryk, har påvirkning på, hvordan passionen stolthed opstår.

De refleksive indtryk, eller som Hume også kalder dem, sekundære, har også en modpart, de originale indtryk eller "impressions of sensation" (ibid.). Den sidstnævnte, de originale indtryk, forstår Hume således: "...are such as without any antecedent perception arise in the soul, from the constitution of the body, from the animal spirits, or from the application of objects to the external organs" (ibid.). Disse er originale indtryk kan derfor ikke, relateres til noget kendt eller eksisterende for individet. Disse må derfor også være nye indtryk, som barndommen er fyldt af, som med tiden og oplevelsen af dem, bliver til ideer og forestiller for individet. Her ligger også den sidste, eller for Hume den første, opdeling, af vores opfattelse. Hume formulerer det således: "As all the perceptions of the mind may be divided into *impressions* and *ideas*..." (ibid.), og som forrige afsnit viste, er Humes forståelse af den menneskelige natur, således, at vi er en samling af opfattelser.

Med det ovenstående, bliver det tydeligt at se, hvorfor passionen stolthed, hører til, hvor den er. Stolthed er nemlig ikke for Hume en direkte passion; det er ikke et indtryk, som individet får 'bare' ved, at være til. Det er en passion, som opstår gennem vores forhold til os selv og vores omverden.

Passionen stolthed

Passionen stolthed er ligesom ovenstående gennemgang, også et begreb med en modpart, i dette tilfælde skam (humility). Tilhørende disse to begreber, er fænomenerne glæde og smerte; stoltheden opstår gennem glæden, og skammen gennem smerten; dette er dog ikke ensbetydende med fysisk smerte, men også smerte af mentale og sociale situationer. Hume bruger dog ikke megen tid på skammen, men fokuserer på stoltheden, og henviser til, at skammen opstår af det modsatte af, hvad gør sig gældende for stoltheden.

For at forstå, hvorfor vi er eller bliver stolte, må vi forstå hvordan vi bliver stolte. Hume opsætter en række betingelser for stoltheden, som tilsammen er tilstrækkelige for, og hver for sig nødvendige for stoltheden. Disse betingelser samler han i begreber om 'dobbeltrelationen' (1978:286). Først præsenteres delene, for derefter at vise deres sammenhæng.

For det første har både stoltheden og skammen samme objekt, selvet, "or that succession of related ideas and impressions, of which we have an intimate memory and consciousness" (Hume, 1978:277). Dette skal forstås således, at stoltheden og skammen, altid har selvet som objekt; som at vores opfattelse af andre objekter, altid vil referere tilbage os selv. Uden denne tilknytning, vil disse to passioner "never be able either to excite these passions, or produce the smallest increase or diminution of them" (ibid.). Det er nødvendigt for disse passioner, at have relation til selvet, at være forbundet til selvet og årsagen til disse passioner. Årsagen, det som skaber eller vækker disse passioner, kan derfor ikke være det samme som objektet; altså selvet (ibid.). Årsagen til stoltheden og skammen, opdeles af Hume i to, subjekter og kvalitet (1978:279). Ved kvalitet, skal der forstås det prisværdige (det smukke, gode, skønne, velbyggede etc.), som er kvaliteten for et subjekt (hus, have,

bil, påklædning, nation etc.). Men årsagen skal have relation til selvet; for uden relationen, vil der ikke kunne produceres stolthed, men noget andet, fx ”joy”, mere om hvordan dette forholder sig, ved præsentationen om begrænsningerne for hans system, i næste afsnit. Dobbeltrelationen kan opsættes således:

1. The two properties of the passions
 - a. their object, which is [the] self
 - b. their sensations, which is either pleasant or painful (henholdsvis reference til stolthed og skam)
2. The two properties of the causes
 - a. their relation to self
 - b. their tendency to produce a (pain or) pleasure, independent of the passion [Hume 1978;286]

Hume beskriver dobbelt relationen således: ”That cause [2.a], which excites the passion, is related to the object [1.a], which nature has attributed to the passion; the sensation, which the cause separately produces [2.b], is related to the sensation of the passion [1.b]: From this double relation of ideas and impressions, the passion is deriv’d”(1978:286). I citatet, har jeg indsat reference til ovenstående opdeling af Humes dobbelt relation. Men ift. citatet, mangler der at blive forklaret et nødvendigt forhold for passionen, hvorfor passionen *kan* opstå, hvor denne mulighed stammer fra. Hume forklarer dette således: “...nature has given to the organs of the human mind, a certain disposition fitted to produce a peculiar impression or emotion, which we call pride: To this emotion she has assign’d a certain idea, viz. that of self, which it never fails to produce” (1978:287). Ud fra dette biologiske argument, forklarer Hume, at det er ‘naturligt’, at denne overgang fra sensation til ide sker. Her viser Hume, at det er nødvendigt for stoltheden at opstå, at den har relation til selvet og er betinget af en sensation af glæde, men samtidig må skyldes noget eksternt, årsagen. Årsagen til passionen stolthed, skal også stå i relation til selvet, og samtidig være i stand til at give glæde uden nødvendigvis at producere stoltheden. Glæden som opstår ved årsagen, skal være uafhængig af passionen, men skal samtidig være i overensstemmelse med den glæde, som passionen stolthed producerer, *når* stoltheden produceres (Hume, 1978:288). For det er ikke alle årsager (subjekter og dets kvalitet), som opfylder kravene til, at de har påvirkning på stoltheden. Hume opsætter fem begrænsninger for stoltheden, som bliver gennemgået i næste afsnit.

Begrænsninger for stoltheden

Som nævnt i sidste afsnit, er der forskel på stolthed og joy (fryd). Hume opsætter fem begrænsninger eller betingelser for ”the general system, *that all agreeable objects, related to ourselves, by an association of ideas and of impressions, produce pride,...*” (Hume, 1978:290). Disse betingelser

giver mulighed for, at skelne mellem stolthed og fryd (Rorty, 1990:260), som ligeledes er betingelser for årsagen til stoltheden (Hume, 1978:290).

Første punkt omhandler, at stoltheden skal være ”more closely related’ to oneself than the causes of joy” (Rorty, 1990:260). Der er her tale om ‘afstanden’ mellem årsagens subjekt og en selv, og som Rorty udlægger, er der både tale om den mentale afstand som ejendomsrættigheder (ibid.). Hvor tæt vi føler os på subjektet, og i hvilken grad vi kan sige det er vores.

Den anden betingelse som Hume opsætter lyder således: *that the agreeable or disagreeable object be not only close related, but also peculiar to ourselves, or at least common to us with a few persons* [Hume 1978;291]. Dette andet punkt, kan anses som en udvidelse til punkt et, hvor det nu ikke længere er nok, at have et nært forhold til årsagen, men dette forhold skal også være af særlig karakter ift. individet. Dette udfoldes særligt i to retninger, ift. sammenligninger med andre samt objektets egentlige værdi. Ved sammenligninger med andre, vil man hurtigt kunne negligere den særegne (peculiar) værdi objektet har for en selv. Her kan et eksempel være at foretrække: amatørsmedkeren, som stiller op til en konkurrence mod professionelle, kan være af den opfattelse, at hans værk ikke er tilstrækkeligt ift. konkurrenternes, selvom kvaliteten er ens eller blot tilsvarende. Hans bedrift; værket og dets kvalitet, og dets særegne værdi, vil falde i sammenligningen. Herved vil dobbeltrelationen ikke formå, at binde bro mellem årsag og selvet, hvorfor stoltheden ikke vil kunne bestå. Herved har vi allerede berørt det andet punkt, men ovenstående eksempel kan også anvendes til at vise, på anden vis, hvordan den særegne værdi kan mistes eller falmer. For den professionelle smedker, er produktionen af sådanne objektet, hverken ny eller specielt; for ham er det sædvane. (Sæd)vane vil med tid, formindske det særlige vi ser i objektet, ligesom sammenligningen.

Fjerde punkt er fokus på netop det tidslige. Dette skal dog ikke forveksles med, at stolthed kun kan skabes ved nye objekter. Det er i højere grad et fokus på det vedvarende; ikke for selve årsagen, men for årsagens tilknytning til selvet gennem stoltheden. Rorty (Rorty, 1990:261-262) bruger et eksempel med bjergbestigeren, som altid vil huske bedriften, hvorfor årsagen til stoltheden altid vil stå hende nær.

Tredje punkt sættes stoltheden i et socialt aspekt, for det er, ifølge Hume, gennem det sociale, at årsagernes (subjekt og dets kvalitet) værdi sættes (ibid.)(Taylor, 2015:199). At dette skulle være tilfældet, mener Hume er naturligt, da ”We fancy ourselves more happy, as well as more virtuous or beautiful, when we appear so to others” (1978:292). Men dette er også med til at forklare det ovenstående i punkt fire. For jo større bedriften (årsagen) er, jo mere påvirkning vil den have påvirkning på vores selvbillede. Dette punkt har dog også forklaringskraft på noget andet, hvordan kulturer videreføres og hvorfor personer fra samme kulturer, vurderer værdier nogenlunde ens. Den

kultur vi opvokser i; familie, uddannelse og samfundsnormer, har betydning for, hvordan vi værdi sætter kvaliteten ved subjekter (årsagen til stolthed), hvilket medfører, at vi skaber ideen om os selv ud fra disse forhold (Rorty, 1990:262) (Taylor, 2015:199). Hermed kan det forklares, hvorfor man vil opfatte stolthed forskelligt, ikke bare fra nation til nation, men også fra landsdel til landsdel.

Om det femte og sidste punkt, skriver Hume at ”*general rules* have a great influence upon pride and humility, as well as on all the other passions”(1978:293). Her vil jeg igen gøre opmærksom på, at disse punkter omhandler vores forståelse af årsager til stoltheden, hvor Rorty tolker ”*general rules*”, som skik eller kutyme (custom) (1990:262). Dette kan anses som en uddybning til punkt tre, hvor der pointeres, at forståelsen af årsagerne er kontekstuelle, hvor der her gøres opmærksom på, at skik og kutyme, kan påvirke forståelsen af os selv, som ikke nødvendigvis er lig den glæde som vækkes gennem årsagen (Rorty, 1990:262).

Ud fra disse fem punkter, har Hume opsat betingelser for, hvad der kan vække vores stolthed. Kan årsagerne ikke forstås ud fra disse punkter, er der sandsynligvis tale om et andet indtryk og passion end stolthed. Næste afsnit omhandler forskellen og samtidig ligheden mellem stolthed og sympati; hvordan det bliver muligt, at forholde sig til sit tidligere- og fremtidige selv (Taylor, 2015:188).

Sympati og stolthed

Med ovenstående afsnit om stolthed, blev det muligt for Hume, at forbinde individet til andre og andet omkring sig, og dermed påvirke forståelsen af ideen om selvet. J. Taylor viser i sin gennemgang af sympati (2015), hvordan denne har påvirkning på passionerne stolthed og skam, og beskriver det således: ”... sympathy’s crucial role in constituting the particular concerns we have for our ‘past or future pains or pleasures’” (2015:188).

Sympatien har ifølge Taylor stor indflydelse på vores forståelse af verden; os selv (ibid.), andre mennesker og deres situation (Taylor, 2015:194) samt forholdet og påvirkning af den kultur vi befinder os i (Taylor, 2015:195). Sympati skal her forstås som kommunikation, som ikke i sig selv er en passion, men som er i stand til at vække passioner, herunder også stolthed og skam (2015:189). Dette gør sympati til et redskab for os, hvor vi gennem andre lærer om og tilegner os værdier og forståelser af årsagerne til stoltheden. Årsagerne til stoltheden, kan ifølge Taylor inddeles i kategorier: “qualities of the mind or body, external advantages such as family lineage, and wealth”(2015:199), hvor hun uddyber, med citat af Donald Ainslie, at årsagerne er ting som har ““*existential connection*” to us in terms of making a difference to who we are” (ibid.). Det er gennem dobbeltrelationen, forholdet mellem passion og årsag, at stoltheden (og skammen) er i stand til at producere “an idea of ourselves as attractive or unattractive, advantaged or disadvantaged in virtue of some publicly recognized quality or possession about which we typically form an evaluative opinion or judgement” (Taylor, 2015:201). For Hume anvendes sympatien til, at forstå andre og blive

en del af det sociale, hvor stoltheden konsoliderer vores integration i samfundet ved, at anvende de sociale normer for værdiforståelsen. Men ovenstående citat afslører samtidigt noget om Humes forståelse af dyderne, som ikke er lig dydsetikkens forståelse.

Humes dydsforståelse

For det første skelner Hume mellem naturlige færdigheder (abilities) og kunstige (artificial) dyder; hvad vi er i besiddelse af og hvad der gør sig gældende i det sociale. Rorty giver eksempler på disse som henholdsvis "wit, intelligence, equanimity of temper, and good humor" og "justice, promise-keeping, and chastity" (Rorty, 2015:27).

For det andet, er denne opdeling også udgangspunktet for en yderligere skelnen mellem de to former; deres afhængighed, hvor Rorty beskriver de naturlige som værende "believed to be entirely involuntary" og de kunstige som "thought to depend on liberty and free will" (Rorty, 2015:28). Denne opdeling har betydning for, hvordan vi opfattes i samfundet, for de naturlige færdigheder, har man ikke i samme grad kontrol over som de kunstige dyder. Og, da samfundet ud fra dets kultur har værdier og holdninger til de kunstige dyder, vil der derfor også være en norm, som bør følges, med hvilken vi kan sammenligne individets handlinger med. Rorty pointerer, at "The significance of the distinction between the natural and the artificial virtues lies wholly and solely in successful social practices" (2015:28), som netop skal fremhæve, at de kunstige dyder, er dem, som man enten bliver velanset for at besidde eller dømt for ikke at være i besiddelse for, som det blev vist i forrige afsnit.

Brugen af Hume

Med dette kapitels gennemgang af Humes teori om selvet og stoltheden fra Treatise, er det blevet tydeligt, at der er væsentlige forskelle mellem denne og dydsetikken, forståelsen af stolthed samt brugen af stolthedsbegrebet. I det efterfølgende vil Humes og Swantons forskellige teorier anvendes, for tilsammen at skabe en et stolthedsbegreb, som forsøger at skabe et fundament for faglig kommunikation. Forinden følger en kort gennemgang af, hvordan visse punkter fra ovenstående gennemgang af Hume, kan bringe konstruktionen kritiske punkter, som bør uddybes.

Forholdet mellem passionen og dets årsag, også kaldet dobbeltrelationen, er et punkt i sig selv, men bør også udfoldes i dets underpunkter; årsager og passion. Dette vil bl.a. medføre, at der skal afgrænses hvilket område, felt eller handlinger, som er relevante for årsagerne. Ligeså skal der tages stilling til, hvorvidt passionen stolthed bør anses som passion i Humes terminologi, med tilhørende begrundelser. Dette medfører ligeså, at der også skal tages stilling til, hvorvidt dobbeltrelationen er brugbar til forklaring af denne relation, og tilmed, hvorvidt denne stadig er anvendelig, såfremt der forekommer ændringer og/eller begrænsninger for de to underpunkter.

Med inddragelsen af Hume identitetsteori, vil det også blive relevant, at diskutere hvilken rolle stoltheden bør have for individets selvbillede. Dette vil dog primært fokusere på, hvilken påvirkning andre har på individets selvbillede; hvilken grad andres holdninger, udtryk og handlinger har og bør have, på individets selvbillede og identitet.

Ovenstående, og mere til, skal dog samtidigt kunne passe i rammen om, at stolthedsbegrebet skal konstrueres i en handlingsorienteret ramme ud fra Swantons T-C teori, hvor stoltheden ikke længere er en passion, men defineret som en dyd, som realiseres i handlinger.

Problem eller definition

Med denne overskrift, træder projektet ind i en ny fase. Fra at undersøge en forståelse af stolthed og fremlægge en metode til, at gøre det kommende begreb handlingsorienteret, forsøges der herfra, at komme nærmere begrebet om *den dydige stolthed*. Men fra at danne et begreb, til dets anvendelse er endnu en udfordring som begrebet står overfor, men som det samtidigt forsøger at løse. For et er, hvad der i projektet er anset som et problem, noget helt andet er, hvad man i praksis, anser som et problem. Dette afstedkommer også af, at det/de problemer jeg finder i praksis, ikke nødvendigvis er i overensstemmelse med, hvordan man i praksis opfatter situationen – selvom der er forevist evidens for, at sådanne problemer findes. Af disse årsager; at jeg ikke kan tvinge, hverken svar eller løsning frem i lyset for praksis, må der fra praksis' side være interesse for et projekt eller definition, som dette projekt søger. Hvordan denne interesse for eller brug af projektet skal finde sted, søges der ikke løsning på her. Ligeledes søges der heller ikke svar på, om det problem jeg gennem problemstillingen har belyst, er gældende i hele landet, ligesom der heller ikke undersøges, hvorvidt stoltheden mistolkes forskellige steder i landet. Derimod antages det ud fra Humes pointe om, at kultur, uddannelse og familie varierer, hvorfor det er muligt, at variation i forståelsen og brugen af stoltheden, forekommer landet over.

Dette samt følgende kapitler forsøger, at konstruerer en ny definition af stolthed, ud fra Swantons T-C teori og Humes begreb om stolthed. Sidstnævnte bredte sig ud over den grænse forståelse af stolthed, især ift. definitionen fra Nudansk Ordbog, men ikke desto mindre, er dette inddraget, da det netop er den gængse forståelse, som der her opstilles et alternativ til.

Fremgangsmetoden til konstruktionen af dette stolthedsbegreb, kan opsættes således: Hvordan skal begrebet bruges? → I hvilket område er begrebet relevant? → Hvad er muligt og hvad er ikke muligt for begrebet? → Hvem påvirker begrebet og med hvilke relationer? Til besvarelsen af disse spørgsmål, henvender jeg mig primært til de to belyste teorier, Humes og Swantons, som vil stå i kontrast til målet med begrebet. Dertil inddrages også anden litteratur, for enten at vise svagheder eller styrker i argumentationen.

Stoltheden som værktøj

I *Treatise*, anser Hume sympatien som et kommunikationsredskab mennesket bruger til, at forstå sig selv om verden omkring sig. Sympati for Hume er derved en måde at kommunikere på, at både andre forstå en selv bedre og forstå andre bedre. Men sympatien for Hume, rækker kun så langt; den har grænser og er ikke altid i stand til, at give et præcist indtryk af det den rammer (McIntyre, 2008:201). Denne åbning i sympatien tillader antagelser om den, dem eller det vi sympatiserer med, hvilket kan føre til korrekte eller forkerte antagelser. Antages der korrekt vil vores sympati anses som prisværdi, hvorimod, at hvis antagelsen er forkert, kan der sættes tvivl ved vores evne til sympati. Men uanset om man antager korrekt eller forkert, giver sympatien os, ifølge Hume, muligheden for, i det mindste at forsøge at forstå vores omverden bedre.

Det stolthedsbegreb jeg vil forsøge at konstruere, er hverken en udvidelse eller revidering til sympatien. Men forståelsen af Humes sympatibegrebs muligheder i vores forhold til os selv, og i mellem menneskelige forhold viser, at interaktionen med os selv og andre forekommer konstant. Spørgsmålet er, om vi er i stand til, at kontrollere vores sympati, om vi evner at vælge, hvornår man anvender sympatien og hvornår man undlader. Her er der primært tre udfald, enten evner vi at kontrollere hvornår man sympatiserer eller må det være en evne som er konstant aktiv eller inaktiv. Dette er dog ikke ensbetydende med, at det enkelte udfald vil gøre sig gældende for alle. Dvs. at jeg her lader det være muligt, at nogle er i stand til, at til- og fravælge den sympatiske evne, at andre befinder sig i en konstant tilstand af sympatisering, mens andre ikke besidder denne evne. Det er ikke min hensigt her, at besvare hvordan eller hvorledes dette er tilfældet, og hvordan vi identificere, hvilken type man selv eller andre er. Pointen derimod følger af, at på Humes tid, hvor der i Stor Britannien omkring syv millioner indbyggere (A. Chaney, 2017) . I dag er dette tal næsten ti-dobbelt. Dette kan ikke andet end betyde, at mængden af mennesker omkring det enkelte individ, må udsætte sympatien for et kæmpe pres, uanset om man er i stand til, at kontrollere denne evne eller om man befinder sig i en tilstand af konstant sympati.

Kontrollerer man evnen til, at slå sympatien til og fra, vil mængden af mennesker og indtryk omkring individet, sætte vedkommende under pres, da der oftere end tidligere, skal tages stilling til, hvorvidt man skal anvende sympatien eller ej. Evner man ikke denne kontrol, vil man blive bombarderet med indtryk, som man konstant vil spejle sig i. Af selv samme årsager, vil dette også udsætte stoltheden for et pres. For hvis mængden af information ikke er ensformig – hvis man befinder sig i et område bestående af flere og sammensatte kulturer, i mere end én familie – vil der ikke nødvendigvis være konsensus om værdierne til årsagen af stolthed. Med andre ord, Humes stolthedsbegreb udfordres af mangfoldigheden i kulturer og dets værdibestemmelse af objekter. Har man ikke klarhed og

bevidsthed i sin forståelse af, hvilke kvaliteter som er prisværdige for enten objekter eller kompetencer, vil dette ikke kunne afføde en stolthed.

Humes begreb om stolthed må derfor også medføre, at sympatien er en nødvendighed. Dette anfægtes ikke, men ud fra ovenstående argumentation, er det tydeligt, at man ikke nødvendigvis er i kontrol over sin sympati, og derfor vil have svært ved, at producere stolthed i Humes forstand. Ovenstående argumentation, tager dog udgangspunkt i individet-i-samfundet, og ikke individet med sig selv, hvilket netop må være en skelnen, som det nye stolthedsbegreb må være opmærksom på. For i hvor høj grad, skal sympatien til andre være udslagsgivende for stoltheden, i modsætning til sympatien for os selv? Følges her dydsetikken, må dette være et spørgsmål om middelvejen i pågældende kontekst. På anden vis, udfordrer dette spørgsmål meningen med overskriften på dette kapitel, "Stoltheden som værktøj", for kan stoltheden foregribe og løse det problem sympatien befinder sig i? Forhåbentligt. Et andet og mere relevant spørgsmål for dette projekt er, hvordan kan stoltheden anvendes, anses og handles, således, at det sympatiske bombardement, ikke mindsker og helt fjerner vores stolthed. Dette åbner for et andet forhold mellem to yderpunkter, den totale og rigide stædighed overfor den spontane flyvskhed. Dette forhold skal uddybes i forhold til dydsbegrebet fra Swantons T-C teori, hvilket først bliver gjort, når dyden stolthed, i dette projekt, er afgrænset i mentale og fysiske områder; hvilket er formålet med næste kapitel.

Stolthedens område

Hvis dette nye begreb om stoltheden, herefter kaldet den dydige stolthed, skal kunne kendetegnes som en dyd i aristotelisk forstand, må denne være middelvejen mellem to ekstremer. Hume anser stolthedens modpunkt for, at være skammen, hvorfor hvert af disse begreber bliver et yderpunkt. Med foregående argumentation in mente, ift. sympatien, og dens tilsvarende opdelingen i yderpunkterne af rigid stædighed og spontan flyvskhed, bør den dydige stolthed kunne være dét, som i situationen giver os muligheden for, at kunne gøre det rigtige. Dette har dog implikationer, for hvad er 'det rigtige' i denne sammenhæng. Svaret må ligge i forståelsen af sympatien i en forståelse af situationen. Men som Hume påpeger, og som Aristoteles selv pointerede, vil det rigtige kunne være forskelligt alt efter, hvor man befinder sig. Variation i kulturen vil sætte sit præg på samfundets normer om, hvad der er det rigtige, og deraf hvad der er det rigtige i den enkelte situation. Dette vil umiddelbart besværliggøre muligheden for en definition for dette projekt, da viden om og forståelse af den kultur jeg befinder mig i, bliver nødvendig for, at kunne forklare hvordan denne vil skulle forstås andetsteds. Men da der her søges en generel forståelse og uddybning af dydig stolthed, tages der ikke højde for kulturvariation, men arbejdes i stedet mod, at definere hvad begrebet skal kunne opnå, uanset kultur. Hertil må indvendingen følge, at opmærksomheden på det problem begrebet forsøger at løse, er afledt af en kulturforståelse som er kommet til udtryk i samfundet. Dette mener

jeg dog ikke, er en hæmsko, i så fald, at Humes pointe om, at sympatien finder sted uanset kultur – måden den kommer til udtryk kan være forskellig, men altsteds under samme vilkår (McIntyre, 2008:188).

Om den dydige stolthed, virkelig skal være middelvejen mellem sympatiens to yderpunkter, lades dog stå åbent lidt endnu. Inden denne afgørelse træffes, trækkes nedenfor på J. Aspelins forståelse af stolthed, som værende en samlingsbetegnelse af følelser.

Atten følelser

I Jonas Aspelins bog ”Stolthed og skam i undervisningen”, anvendes også forholdet mellem stolthed og skam som en dialektik(2004:144-171) ; som to, af hinanden afhængige, modpoler, ligesom tilfældet var hos Hume. Aspelin inddrager dog ikke samme implikationer som Hume, og anvender ikke dydsetikken i sin bog. Fokus er derimod på undervisningen, hvor der i dette projekt først søges efter en generel forståelse af den dydige stolthed, for derefter at sætte denne i en fagspecifik kontekst. Aspelin fremhæver i sin bog en oversigt over ”tegn for stolthed”, en liste over individets udtryk, som kan afsløre stolthed hos personen(2004:156) .

Flyttes stoltheden fra sin dialektik med skammen, som tilfældet er hos både Aspelin og Hume, får stoltheden et andet formål. Fra at være en positiv følelse, som styrker og former vores identitet, som tilfældet var hos Hume, bliver den dydige stolthed til noget andet, når den blot står i relation til sympatien og ikke skammen. Hvad dette kan indebære, må derfor udforskes. Aspelin fremsætter en liste over atten følelser som er i ”familie med stolthed”, som lyder således: ”glæde, tilfredshed, henrykkelse, lykke, accept, sympati, anerkendelse, harmoni, hengivenhed, fornøjelse, trivsel, kærlighed, fascination, fred, ømhed, eufori og henførthed”(2004:147) . Disse følelser skal forstås i deres relation, til enten det sociale eller påvirkningen mellem individet og den anden (ibid.). Af disse følelser, anser jeg sympatien, freden og hengivenheden, som værende primær for den dydige stolthed, men med anden relation end den Aspelin angiver.

For sympatien er dette allerede kort udlagt. Da der vil forsøges, at udforske stoltheden som middelvejen mellem to yderpunkter for sympatien, er der her ikke længere blot tale om ”medfølelse med- og påskønnelse af – den anden” (ibid.). Sympatien her må derimod forstås, som en evne til, at forstå og udvælge, hvilke indtryk som sympatien giver individet, skal have betydning for individet.

Freden forstår Aspelin som ”følelse[n] af ro og fravær af konflikter i en social relation” (ibid.). Jeg anser ikke den dydige stolthed, som værende mulig at bibeholde uden konflikter, derimod bliver det nødvendigt, at forstå hvordan den dydige stolthed skal gøre sig gældende i sådanne situationer. Fred skal i forhold til den dydige stolthed, derimod forstås som fred med sig selv og sin overbevisning og fag. Fred kan i denne sammenhæng forveksles med stædigheden, men dette er ikke intentionen. Hvis

tilfældet er, at fred sættes i relation til stædigheden, vil dette medføre, at den dydige stolthed trækkes mod det ene yderpunkt af sympatien; den rigide stædighed. Fred kan derimod også forstås som, ro og fravær af andres tvingende holdninger og meninger, som andre kan presse, kræve eller forsøge, at overbevise individet om, at vedkommende bør abonnere på. Her er det freden til selv, at træffe en afgørelse uden unødvendige og tvingende meninger.

Hengivenheden, når den sættes i relation til den dydige stolthed, har lignende relationer som freden har. For det må være hengivenheden til sin overbevisning, og derfor også til selvet, som må være kilden til freden. Men det må samtidig være hengivenheden, som åbner for muligheden for, at imødekomme udfordringer til selvsamme overbevisning, men dette kun såfremt, at hengivenheden retter sig mod udvikling. Hengiver man sig til sit felt, overbevisning eller sig selv, på en sådan måde, at dette retter sig mod udvikling, progression og fremmelse, må man samtidig være åben for læring og input fra andre, som kan være i stand til, at fremme dette ønske. Omvendt, må hengivenheden også være i stand til, at lukke eller fjerne ikke brugbare input og indtryk, da disse kan vurderes til, ikke at være fremmende. Dette stiller dog individet i en særlig situation, for denne vurdering mellem brugbare og ikke brugbare input, kræver en særlig kvalitet. Hvilken er her stadig uvist, men et bud er, igen, hengivenheden, hvilket muligvis fanger begrebet i et cirkelargument. Aspelin uddyber begrebet hengivenhed som en "følelse af stor og varig sympati for den anden" (ibid.). Sympatien har i dette tilfælde, ingen relation til selvet, men retter sig udelukkende til den anden, i modsætning til McIntyres forståelse af Humes udlægning af sympati, som værende i stand til, også at indbefatte bekymring for selvet over det tidligere udgave og fremtidige væren(2008:188) . At *give sig hen*, må derfor, i modsætning til Aspelins udgave, være i stand til, at indeholde en bekymring eller betænkelighed (afledt af det engelske begreb: *concern*), til det man hengiver sig til. I denne forbindelse, i konstruktionen af et dydigt stolthedsbegreb, må hengivenheden rette sig mod det faglige aspekt af individet tilværelse, på en sådan måde, at vedkommende er i stand til, at udvikle sin faglighed. Aspelins kvantitative elementer ved hengivenheden, at den skal være stor og varig, anses dog her, som værende nødvendigheder for hengivenheden. Var disse kvantitative elementer ikke ved begrebet, ville der ikke være stor begrebslig forskel fra fx en interesse eller en opmærksomhed på noget.

Sammenligning og selvfremmelse

I ovenstående blev hengivenheden sat i relation til selvfremmelse, hvor jeg her kort vil berøre en begrebslig afgrænsning. Jeg ser en forskel på fremmelse og selvfremmelse, i den forstand, at førstnævnte står i relation til konkurrence, sammenligning og hævde, og sidstnævnte er beslægtet med dygtiggørelse, forbedring af selvet og selvindsigt. I disse beslægtede begreber, findes der en fællesnævner for de to kategorier, motivation. I førstnævnte gruppe er motivationen udefra, at man vil fremme sig selv, i forhold til noget eller nogle andre. Hvor det i sidstnævnte, mere drejer sig om,

at man vil være en bedre udgave af sig selv. Det må dog medgives, at sammenligningen og det at forholde sig til andre, er uundgåeligt. Forskellen består i hvad det primære er for motivationen.

Denne forskel som her er skitseret, ser jeg som liggende i forlængelse af, den tidligere diskussion om, hvordan vi skal forholde os til det ydre bombardement af sympatien. Disse to diskussioner, må derfor også præciseres yderligere, ift. til det dydige aspekt ved Swantons T-C teori, hvilken også indbefatter en diskussion om motivation for individets handlinger.

Phronesis og den dydige stolthed

Tidligere i dette projekt, blev det vist, hvordan Aristoteles tænke begrebet phronesis, og, hvordan man skal forstå Swantons T-C teori. Ift. Swantons teori, blev der givet et klart bud på, ud fra hendes egen teori, hvordan det bliver vurderet, hvorvidt man rammer sit mål med handlingen, således den kan kendetegnes som dydig. Der er dog blot ikke meget, omend noget, som indikerer hvilken evne eller kompetence, som skal til for, at man bliver god til dette. Her fungerede Aristoteles' begreb om phronesis anderledes, da denne netop blev identificeret som "en intellektuel dyd, nemlig evnen til at tænke abstrakt om praktiske spørgsmål, dvs. om hvad der er godt for mennesket, og samtidig en integreret del af alle moralske dyder, nemlig evnen til at udpege det rigtige moralske aspekt i konkrete situationer" (A. M. S. Christensen, 2011:106). Phronesis, ud fra denne definition, kan derfor også anses som evnen til, at *kunne* handle dydigt i aristotelisk forstand; evnen til, at kunne identificere og handle efter middelvejen. Middelvejen er dog ikke et aspekt af dydsetikken, som Swanton arbejder med, men har i stedet fokus på, at både mål, middel og intention følges ad.

Phronesis omhandler den generelle evne til, at kunne handle dydigt, og bliver derfor anset som en dyd i sig selv. Målet med den dydige stolthed, er at skabe et begreb som gælder generelt og derefter gøres appliceret i en given kontekst, i dette tilfælde lærerfaget. Den dydige stolthed, adskiller sig derfor fra phronesis, da denne ikke er en generel dyd, dvs. noget som kan hjælpe flere, omend samtlige aspekter i vores tilværelse til, at opnå status af det dydige. Hvis phronesis er evnen til, at identificere og tænke således, at det dydige kan afledes heraf, må dette derfor også gøre sig gældende for den dydige stolthed. At følge dette argument, er dog ikke min intention, men derimod, at identificerer, at det må kunne beskrives og udredes, hvad som gør sig gældende for, hvordan man tilegner sig eller besidder evnen til, at handle efter den dydige stolthed. For nok skal begrebet beskrives og defineres, men jeg er af den overbevisning, at definitionen derfor også må efterlade et svar på, hvordan vi opnår denne form for stolthed.

Om forståelsen af, hvordan man *opnår* den dydige stolthed, eller om begrebet derom først skal beskrives og defineres, førend førstnævnte er muligt, kan jeg ikke give et fuldendt svar på endnu – men uanset må de følges ad, i en sådan forstand, at de er hinanden støttende og forklarende.

Med phronesis efterlades spørgsmålet om, hvilke kendetegn eller forståelse af, at der må være noget, som er udslagsgivende for, hvordan vi vælger at handle, en tankevirksomhed som trækker individet i den ene eller anden retning. Og eftersom at den dydige stolthed, her, indtil videre, er placeret mellem to yderpunkter af sympatien, må der også være noget, som trækker i den ene eller anden retning. For det første, må den tankevirksomhed, som fordrer individet i den ene eller anden retning, altid tage udgangspunkt i individets kontekst; såfremt Humes, Swantons og Aristoteles overbevisning om, at det partikularistiske er mere relevant end det universelle, følges, dette er her tilfældet. For det andet, mener jeg, at forrige afsnits beskrivelser af begreberne sympati, fred og hengivenhed, med rette er vejvisende for, hvordan individet skal forstå og vurderer sig selv og sig selv i konteksten. Men inden at dette slås fast, behøves en diskussion af, hvad den dydige stolthed ikke indebærer og efterfølgende en diskussion af, de to primære forhold; individet selvforhold og individets forhold til andre.

Betingelser og begrænsninger

Dertil kommer, at Humes forståelse af identitetens afhængighed af stoltheden, ikke er et aspekt, som jeg mener er nødvendigt at implementere her, men som stadig er relevant og sigende i denne forstand. Forholdet mellem stoltheden og sympatien, viser dog, at produktionen af identiteten kan være udfordret, såfremt, man ikke ved, hvor eller hvem sympatien skal tilfalde. Dette stolthedsbegreb forsøger, såfremt det tages som en forlængelse af Humes projekt, at skærpe en forståelse og retning for dannelsen af identiteten ved, at give sympatien *noget* mere fylde og indflydelse for individet. Herved forstået således, at når man er i et fag, bør man anse sig selv som identitetsskabende gennem sit fag. Bør er i denne forstand en henvisning til det valg man selv har taget. For i intet erhverv, antager jeg, søger man umotiverede og uinspirerede ansatte, som ikke varetager sig selv eller andre i sit fag. Dette retter sig til det ansvar, man selv har valgt og taget, for hvis dette ikke er tilfældet – at varetage ansvaret – så fravælger man også den sympati for andre, som følger med faget. Faget i sig selv, fordrer visse handlinger og ageren, som individet kan følge eller undlade. Undlades det, kan det umiddelbart skyldes tre årsager. Man finder det uvæsentligt og ligegyldigt. Man finder ikke de foreskrevne handlinger værende gode nok, hvorfor man undlader, at følge disse. For det tredje, kan man undlade af følge de foreskrevne, og handle efter en højere standard end det foreskrevne – hvilket jo også kan anses som dette at følge normen for faget. Sidstnævnte bør her præciseres, for ikke at havne i en misforståelse.

Jeg antager her, at i nogle fag, er der procedurer som skal overholdes. Dette *skal*, afstedkommer af principper af forskellig art. I lægefaget skal lægerne sikre patienternes ve og vel, men er stadig underlagt retningslinjer for bestemt adfærd. Dette er sikkert ikke kun for, at beskytte den enkelte læge, men også for, at sikre integriteten for alle læger i faget. Dette kan også ses fra et andet perspektiv, hvor det er skellet mellem det personlige og det faglige, som står på spil. Går lægen ud

over sine beføjelser og faglige ekspertise, med dette medføre for megen empati og omsorg for patienten, som kan sløre lægens faglige syn på sagen, og derved bringe sig selv i uføre. At alle læger eller fagprofessionelle holder sig til de retningslinjer faget udstikker, er her usikkert. Men bliver de ikke udfordret, vil faget ej heller udvikle sig. Hermed menes ikke, at retningslinjerne i det pågældende fag, skal brydes, men blot udfordres for, at skabe en faglig diskussion om netop retningslinjerne. Omvendt kan man også forestille sig, at de som blot holder sig til proceduren, kan blive anklaget for, ikke at yde nok i visse tilfælde.

Ikke-familicære følelser

Det blev tidligere fremhævet, at J. Aspelin satte atten følelser i familie med stoltheden. Her vil jeg argumentere for, at nogle af disse følelser, ikke er i familie med den dydige stolthed. Tidligere argumenterede jeg for, at sympati, fred og hengivenhed, står i relationen til den dydige stolthed. Her vil jeg i stedet fremhæve følelserne forelskelse, accept og ømhed(Aspelin, 2004:147) , i et kritisk perspektiv. Ens for disse følelser er, at de bliver anvendt i en interpersonel sammenhæng, hvor de bruges til enten, at ”betragte den anden”, ”betragte sig selv, med den andens blik” eller ”betragte den mellem menneskelige relation”. Disse perspektiver er selvfølgelig også ud fra et andet stolthedsbegreb, hvilket primært retter sig mod relationen i undervisningen i folkeskolen. Den dydige stolthed er mere generel, og retter sig derimod forholdet mellem kolleger, på arbejdspladsen.

Forelskelsen – ”følelse af hurtigt opflammende kærlighed til den anden” (ibid.) – følger af Aspelins forståelse af kærlighed, som han betegner som en ”meget stærk, positiv følelse af hengivenhed over for den anden” (ibid.). Disse betegnelser refererer ikke til hverken krav eller kvalitet ved den anden, som retfærdiggør eller forklarer denne følelse. Stoltheden hos Hume, er netop kendetegnet ved, at denne har en årsag, bestående af subjekt og kvalitet, hvilket ikke er tilfældet her. Følelsen af forelskelse, kan ifølge denne definition, kan derfor være en spontan opstået tilstand, der ikke behøver bevæggrunde. Da den netop kan være spontan, og umiddelbart uden bevæggrunde, anser jeg ikke denne følelse, som værende i relation til stoltheden, hverken Humes eller den dydige stolthed, som her forsøges, at defineres.

Accept forstås af Aspelin som en ”mild, positiv følelse for nogen” (ibid.), som læner sig op ad anerkendelsen; ”følelse af at blive positiv bekræftet af den anden” (ibid.), som jeg ikke mener er tilstrækkeligt til, at kunne forklare stoltheden. Hume påpeger i hans gennemgang af stoltheden, at dets årsag må være synlig for andre, hvilket giver muligheden for accept og anerkendelse. Var årsagen ikke synlig, vil andre ikke være i stand til, at identificere og udtrykke accept eller anerkendelse af denne årsag. En anden grund til, at dette kan være skadeligt for den dydige stolthed, er, at accept, ligesom forelskelsen, kan medføre et ubegrundet og skævvridning af sympatiforholdet. Hermed forstået, at hvis andre personer blot acceptere eller forelsker sig i individet, kan dette tilføre

en ubegrundet mængde sympati for personen hos individet, som gør individet mere lydhør for dennes påstande og meninger. Af disse grunde finder jeg, at accept og forelskelse, må tages med forbehold, da det er svært for individet, at kunne identificere, hvorfor sådanne følelser bliver bragt i spil ift. den dydige stolthed. At dette er et forbehold skyldes, at både accept og forelskelse, kan have gyldige grunde, hvor der er overensstemmelse med følelsen og dets årsag. Årsag skal her forstås i sammenhæng med Hume, hvor årsagen består af subjekt og kvalitet.

Ømhed betegner Aspelin som en "følelse af varme for – og beskyttelse af – den anden" (ibid.), hvor jeg her, primært vil fokusere på brugen af 'beskyttelse'. Jeg ser dette som bestående af tre dele, en falsk- og gyldig beskyttelse, samt en selvbeskyttelse. Den falske følelse af beskyttelse, anser jeg her som en afledning af sidstnævnte konsekvens ved følelsen af accept (og forelskelse), hvor individet forskanser sin egen validitet ved andre personers accept. Har individet fået accept af den anden, for acceptens skyld, vil dette kunne aflede følelsen af beskyttelse – man føler sig beskyttet i sine holdninger, meninger og evner, gennem den andens accept af disse – men da accepten ikke har grundlag i hverken holdninger, meninger, evner eller lignende, og blot er en selvreference til accepten, er der ingen beskyttelse at finde. Dette samme kan gøre sig gældende for forelskelsen. Den gyldige beskyttelse, kan beskrives ud fra samme omstændigheder som den falske, hvor forskellen dog ligger i, at accepten og forelskelsen har et grundlag, hvorved accepten og forelskelsen ikke bliver selvreferentielle.

Selvbeskyttelsen er af anden karakter, end de to foregående eksempler, og adskiller sig ved, at denne ikke er forskyldt af den anden, men derimod af individet selv. Dette betyder dog ikke, at den er problemfri, for denne kan også baseres på falske præmisser, hvorfor begrebet også kan forveksles med indbildskhed.

Selvbeskyttelsen, forstået som en afledning af ømheden, ser jeg som en forståelse af ømheden for tiltroen til den anden, på den måde, at selvbeskyttelsen, må være et værn for både den falske- og gyldige beskyttelse, ved hjælp af ømheden overfor den andens accept eller forelskelse i individet. Men her står selvbeskyttelsen i en ny problemstilling, for, hvordan eller hvornår ved individet, at det skal beskytte sig fra andre. Selvsamme stridighed, men med anden ordlyd, viste sig for sympatien, hvor det i stedet var forskellen mellem den rigide stædighed og spontane flyvskhed, som skulle vægtes korrekt ift. den pågældende situation. Forskellen mellem disse to begreber, sympatien og ømhedens selvbeskyttelse, når de opstilles som bestående på et kontinuum, må ligge i deres funktion for individet. Hvor ømheden er fokuseret på selvbevarelsen, på individets sikring af sig selv, er sympatien mere opmærksom på omgivelsernes mulighed for, at bidrage til selvbevarelsen gennem dets udvikling via ude- og indefra kommende indtryk. Dette fra Humes tese om, at man både kan have sympati for andre, men også for sig selv i både et fortids- og fremtidsperspektiv.

Selvbeskyttelsen overfor den falske beskyttelse, er ved at afkode, lure eller tvivle, på den andens udtryk, hvorved de negative konsekvenser ved den falske beskyttelse, kan afværges. Omvendt er selvbeskyttelsen også udfordret af den gyldige beskyttelse, såfremt, at individet efterfølgende blot lukker af for andre indtryk. Derved bliver denne ene gyldige beskyttelse, årsagen til, at alt andet ikke længere er gyldigt. Selvbeskyttelsen i denne forstand, må derfor også kunne forstås, som middelvejen mellem yderpunkterne af den falske- og gyldige beskyttelses konsekvenser.

Der er her vist, at et begreb som ømhed, kan rumme langt mere end Aspelins definition, samt, at begrebet kan vise sig, at være skadeligt for individet ved dets yderpunkter. Aspelins definitioner, er primært orienteret omkring 'den anden', hvor jeg i disse gennemgange af nogle af hans begreber, har taget udgangspunkt i individet. Jeg har forsøgt, at vise, hvordan hans begreber ikke indfanger forskellen mellem individets selvtilstrækkelighed og individets nødvendighed af den anden. Disse fænomener skal også ses som yderpunkter, som også kan beskrives ud fra sympatiens yderpunkter. Denne sammenhæng, mellem sympatien og forholdet mellem individets selvtilstrækkelighed og individets nødvendighed af den anden, må vente, og der tages først brug af to andre begreber, til at yderligere uddybe fænomenerne, selvhøjtidelighed og underdanighed.

Selvhøjtidelighed og underdanighed

At være højtidelig, er ifølge Nudansk Ordbog det, at "anse nogen el. noget for overdrevent væsentlig el. betydningsfuld"(2005:510, højtidelig). Selvhøjtideligheden er den, "som tager sig selv alt for højtidelig"(2005:993, selvhøjtidelig). Her sættes selvhøjtideligheden i forbindelse med individets selvtilstrækkelighed; den "som har nok i sig selv"(2005:994, selvtilstrækkelig). Disse begreber sætter jeg her i relation med hinanden, da jeg anser selvhøjtideligheden, som et underbegreb til selvtilstrækkeligheden. Det, at anse sig selv, som overdrevent væsentligt eller betydningsfuld, tolkes her, som en person, som ikke har brug for andre – man er alt for væsentlig og betydningsfuld til, at andre kan være af betydning eller væsentlighed, hvilket kan være gældende både generelt og i den konkrete situation.

Da disse begreber antyder, at individet ikke har brug for andre, end det selv, kan disse begreber sættes i relation til sympatiens ene yderpunkt: den rigide stædighed. Denne relation pointeres her, for, at uddybe vores forståelse af sympatiens yderpunkter, således, at forståelsen af den dydige stolthed bedst indfanges.

Når man anser sig selv, som værende overdrevent betydningsfuld eller væsentlig, ift. andre, må dette samtidig være en negligering, af den andens evner, meninger, holdninger mm.. Er dette tilfældet, vil et sådant individ, derfor altid anse sig selv vigtigere end den anden, hvoraf den rigide stædighed aflæses, som en konstant selvreference ift. holdninger, meninger, evner mm. Der er ikke brug for andre, end individet selv.

At være underdanig er, ifølge Nudansk Ordbog den ”som er ydmyg og underkaster sig andre”(2005:1246, underdanig). Denne forståelse er delt i to, ydmyg og underkaste, som selvsamme ordbog definerer som henholdsvis den ”som ikke føler el. hævder personlig stolthed i forhold til andre” og det, at ”udsætte sig for noget el. lade nogen el. noget bestemme over sig (2005:1314, ydmyg) (2005:1248, underkaste). Da jeg allerede har kasseret selvsamme ordbogs definition af stolthed, ser jeg ej heller begrebet ydmyg, i dets ovenstående definition, som værende skærpende for begrebet om den dydige stolthed. Derimod fokuseres her, på det, at underkaste sig andre; at lade nogen bestemme over sig.

Det er her, når individet lader nogen bestemme over sig, at yderpunktet af spontan flyvskhed, når sin fulde styrke. Når relationen mellem disse begreber skal forstås til fulde, betyder dette, at individet ikke blot lader én bestemme over sig. Men er konstant skiftende i sin underkastelse, alle omkring individet, får her bestemmelser over det. Individets holdninger, meninger og vurdering af evner mm., ændres konstant, i samme grad som den anden ændres. Man er enig med alle, uenig med ingen, for man er allieret med alles ytringer. Man er så flyvsk i sine holdninger, meninger og vurdering af evner, at ens egne er forsvundet og blot erstattet af den andens. Underkastelsen er dermed forstået, som frakastelsen af sig selv, til fordel for den anden; uanset hvem denne anden er.

Individets relationer

Ud fra foregående kapitel, vil jeg her primært tage afsæt i begrebsopstillingerne, hvor disse vil blive yderligere uddybet, men med en mere specifik relation. Relationerne, som jeg tidligere i projektet bragte på banen, er som følger:

- Jeg → jeg
 - Individets forhold til sig selv.
- Jeg → den anden
 - Individets forhold til den anden (andre)
- Jeg ← den anden (andre)
 - Andres forhold til individet
 - Når andre har forståelse og handler efter den dydige stolthed
 - Når andre ikke har forståelsen af den dydige stolthed

Ud fra disse tre relationer, mener jeg, det vil blive muligt, at sætte forståelsen af den dydige stolthed i en mere specifik kontekst, et fag. Den sidste af de tre ovenstående relationer, anser jeg, som en afledning af den midterste relation, som dog kan deles i to; hvilket jeg uddyber i det pågældende afsnit.

Ud fra nedenstående begrebsopstilling og de ovenstående relationer for individet, sættes der i dette kapitel, mere fokus på, hvordan Swantons T-C teori, kan forsonse og handlingsorientere sammenhængen mellem begreberne og relationerne. Indtil videre, er begreberne primært anset som følelser, som er private for individet. Målet med Swantons T-C teori er, at gøre sådanne følelser synlige i handlinger, men samtidig, at vise gennem handlinger, hvordan middeelvejen opnås. Når der her nævnes middeelvej, hvilket er et aristotelisk begreb, som ikke anvendes hos Swanton, er dette et udtryk for, at der handles dydigt. Derved er begrebet om middeelvejen, i dette projekt, blot en repræsentation for det, at handle dydigt. Inddragelsen af Swanton sker dog først, efter en diskussion af relationernes forhold til begrebsopstillingen.

Nedenfor er de tidligere begreber, som har været anvendt til, at indkredse forståelsen af den dydige stolthed ved, at sammenligne disse med sympatiens yderpunkter, rigid stædighed og spontan flyvskhed. Begreberne i midten af tabellen, er de, som jeg mener er beslægtet med den dydige stolthed. Begreber er forsøgt opdelt i to kategorier ved, at vise begrebets primære relation, som enten til individet eller til den anden. Dette er dog ikke ensbetydende med, at begreber under den ene kategori, ikke har relation til den modsatte; de er blot opstillet i deres primære relation.

Til begreberne, freden og hengivenheden, er der ikke angivet yderpunkter, da disse anses som værende en synergieffekt for den dydige stolthed; mere om dette senere. Selvbeskyttelsen, som er afledt af ømheden fra forrige kapitel, står mellem sine to yderpunkter. Dertil kommer to andre yderpunkter, som tidligere er forsøgt uddybet. Yderpunkterne af lukkethed og åbenhed, er endnu ikke berørt til fulde, men deres relationer vil blive gransket i det følgende.

Primært individet	Middeelvej	Primært den anden
Rigid stædighed	Stoltheden	Spontan flyvskhed
Selvhøjtidelig Gyldig beskyttelse Selvtilstrækkelighed Lukkethed	Selvbeskyttelse Freden Hengivenheden	Underdanig Falsk beskyttelse Nødvendigheden af den anden Åbenhed

Jeg → jeg

Pahuus skriver i bogen 'Sandhed og Storhed', "at man slet ikke kan være sig selv uden at stå i forhold til andre" (Pahuus, 1994), hvilken er en pointe som også deles af Biesta, men her med langt større fokus på den andens rolle. Biesta læner sig op ad Levinas, når han skriver, at "Subjektet er *ikke* noget, der opstår på ens eget initiativ", og uddybes med, at "det er nærmere 'et punkt, der allerede er

identificeret udefra” (Biesta, 2012). Biesta forståelse giver dog den anden, en langt større betydning, end tilfældet er hos Pahuus og Hume, i konstruktionen af selvet, da hans teori påpeger, at individet kaldes, mod den andens identifikation af individet. Af samme grund, har man et ansvar overfor den anden, gennem selvsamme kald, da man, ifølge Biesta, ikke kan undslippe den identifikation af individet, som den anden kalder på (ibid.). Biesta opbygger hans udlægning af konstruktionen af selv, gennem det ansvar man har, for den anden. Til netop denne antagelse, er min indvending, at der ligeledes, og i ligeså høj grad, må forefindes et ansvar over for en selv. Det skal dog her nævnes, at Biesta primært tager udgangspunkt i, at dette ansvar forekommer, når man som voksen underviser og på anden vis, arbejder med børn og unge.

Der må være en anden del, som er i stand til, at enten acceptere den andens kald eller tage afstand fra selvsamme. Biesta pointerer dog også, at, man bliver kaldet til, at være et selv (ibid.), men hvis det allerede er identificeret udefra, hvad er da individets opgave?

Ovenstående argumenter og pointer, er ansporet af Humes måde, at beskrive konstruktionen af identiteten, som følger af hans forståelse af sympatien. Når jeg her argumenterer for, at den dydige stolthed er middeelvejen mellem sympatiens yderpunkter, er dette også en afledning af Humes forståelse af sympatien. Sympatien er for Hume ikke kun en kommunikationsform, men også en forudsætning for, at stoltheden har årsager. For den dydige stolthed, bliver forståelsen af, at vi sympatisere med både os selv og med andre, forudsætningen for, at vi kan være dydigt stolte.

Hvis individet ikke forholder sig, til sig selv, og blot underkaster sig den anden, anser jeg dette som en ansvarsfralæggelse. Varetagelsen af egne interesser, fralægges selvet, og placeres udelukkende på den anden. Modsat selvhøjtideligheden, hvor det eneste ansvar individet føler, er for ansvaret for sig selv. Her forholder man sig primært til sig selv, men på en destruktiv måde for den anden. Den dydigt stolte, kan ikke være selvhøjtidelig, da vedkommende er opslugt af sig selv, og ikke er i stand til, at sympatisere med andre, end blot sig selv. Pahuus ser jantelovens indflydelse på stoltheden, som en årsag til, at vi forstår den stolte som ”for selvbevidst, for fuld af selvfølelse” (Pahuus, 1994). Selvhøjtideligheden anser jeg, som en konsekvens af, for megen selvfølelse. At være for bevidst om sig selv, her forstået som, at man *kun* er bevidst om sig selv, er samtidig udelukkelsen af den anden. Bevidstheden har altså kun plads til selvet, hvorfor det ligeså her, ikke længere er muligt, at sympatisere med den anden.

Individet skal derfor, forholde sig til sig selv, men ikke i en grad, hvor den anden glemmes, undlades eller så der ikke længere er plads, til denne form for sympati. Af samme grund, identificeres lukketheden, i samme kategori som selvhøjtideligheden, for lukketheden symboliserer her, at man har lukket sig om sig selv – det er ikke muligt for andre, at trænge ind, ej heller tillader man, at andre trænger ind; der er lukket af for sympatien for den anden.

Samtidig er stoltheden, ifølge Pahuus også, når der ikke tages udgangspunkt i jantelovens bebyrdelse af stoltheden, en ”holdning, som har at gøre med selvagtelse og selvrespekt”, som dog forudsætter modet, som er ”en indre standhaftighed, en indre tapperhed, der gør, at man kan være sig selv tro, og det er et indre mod, som sætter én i stand til at acceptere, at tilværelsen rummer det udsatte, det risikable, vovestykket” (Pahuus, 1994). Hvis modet implicerer det, at være sig selv tro, mener jeg, at dette også må indebære en imødekommelse af eventuel indbildskhed, hvilket igen må kræve mod, da her er risiko for, at modbevise sig selv i sin overbevisning. Dette bygger på min antagelse om, at det vil være indbildsk og fejlagtigt, at antage, at man er overdrevent væsentlig eller betydningsfuld; jf. definitionen af selvhøjtidelighed, og ligeså omvendt, at den anden er overdrevent væsentligt eller betydningsfuld, hvorfor man derfor underkaster sig denne; jf. forståelsen af, at være underdanig.

Når stoltheden her baseres på, at tage muligheden for læring og udvikling, må dette samtidigt afspejle en hengivenhed til sig selv. Man må give sig selv hen, til sig selv, og de konstante muligheder for læring og udvikling, som sker i mødet med andre. Men selvforholdet må her også afspejle, at man kan give sig selv hen, til sig selv, på den måde, at refleksionen over sit tidligere og fremtidige selv, har mulighed for læring og udvikling. Hermed forstået, at sympatien for sit tidligere selv, vil fordrer refleksion over, hvad der begrænsede sit tidligere selv for, at lære. Samtidigt kan hengivenheden også rettes fremad, når denne følges med sympatien. Sympatien fordrer her, en bekymring og omtanke for sit fremtidige selv, hvor hengivenheden gør opmærksom på, hvordan muligheden for læring og udvikling bedst opnås.

Hvis hengivenheden formår, at skabe en kontinuerlig opmærksomhed, på muligheden for, at lære om og med sig selv, må dette også gøre individet opmærksom på, hvilken formåen man har. Dette kan udlægges i to retninger, ens egen værdi i mødet med andre, samt ens kontinuerlige læring og udvikling, forstået som en værdiforøgelse. Førstnævnte, er den dydige stoltheds dobbelt relation, forstået som, at man som individ har værdi for den anden, såfremt vedkommende også agerer efter den dydige stolthed. Med andre ord, hvordan kan individet ikke have værdi for den anden, hvis individet er den andens mulighed for, at lære og udvikle sig. For det andet, må hengivenheden til sig selv, vel også fordrer bevidsthed, om egen læring og udvikling, som sympatien for sit tidligere selv og fremtidige selv, giver sit nutidige jeg, muligheden for, at anse dette som en læringsprogression og kontinuerlig værdiforøgelse. Opnås dette, er der overensstemmelse med selvrespekten, såfremt denne holdes i dets simple definition fra Nudansk ordbog: ”en følelse af at man er værdifuld og betydningsfuld” (Becker-Christensen, 2005:993, selvrespekt).

Jeg → den anden

Som jeg kort var inde på i det ovenstående, er konsekvensen ved ikke, at sympatisere og forholde sig til den anden, at man lukkes om sig selv. Omvendt må det gælde, at når vi kun sympatiserer med den

anden og ikke os selv, glemmes jeget helt, og sympatien overtager derved selvet. Forklaret på anden vis: når individet skal lære nyt, om sig selv eller om nogen eller noget, må der være en åbenhed for omverdenen; sympatien. Når sympatien overtager selvet, kan dette forklares ved Pahuus' udlægning af affektation, som findes i tre forskellige former: Den momentane, hvor man kun i situationer (derved ikke konstant), mister sig selv, og, "hvor man fængsles og betages af noget i en andens væsen og væremåde" ... "idet man taber sig i en fremmed bevidsthedskreds, overtager forestillinger og følelser" (Pahuus, 1994). Den faste form for affektation, påvirker individet ved, at vedkommende "overtager [personen] mere permanent meninger, interesser eller tilbøjeligheder, som der ikke er dækning for i hans natur" (ibid.). Forskellen på ovenstående to tilfælde, er graden af tidsmæssig påvirkning, hvor den 'faste' form, helt overtager individet, og personlig sandhed er udskiftet med den andens – man har underkastet sig den andens sandhed om verden. Den tredje form for affektation, den vekslende, består af to forskellige udgaver. Den første beskrives som, at individet "kamæleonagtigt ændrer væsen efter de skiftende sociale sammenhænge, for bestandigt at leve op til andres forventninger", og anden udgave som at individet "påtager sig et særpræget, usædvanligt væsen for at hævde sig ved at gøre indtryk på andre som særegen og original" (ibid.). Denne vekslende udgave af affektation, viser to forskellige måder, at agere på, som jeg vil argumentere for, retter sig henholdsvis mod underdanigheden og mod selvhøjtideligheden – men uden at yderpunktet er nået. Kamæleonen, forstået gennem sympatien og dets tilhørende begreber fra begrebsopstillingen, befinder sig i en skiftende underkastelse af den anden. Den anden udgave, af den vekslende form for affektation, retter sig mod selvhøjtideligheden, på den måde, at individet finder sig nødvendigt til, at oppuste sin væsentlighed og betydning overfor andre, i sit forsøg på anseelsen som sådan.

Men hvordan skal den dydige stolte forholde sig til den anden? Når den dydige stoltheds formål er baseret på, at skabe muligheden for læring, er afstemt åbenheden for sympati for den anden essentiel. Her bliver spørgsmålet dog, hvordan opnås denne afstemthed og, hvad skal vi forstå ved afstemthed. Her vil jeg referere til forståelsen af, at kunne befinde sig i en tilstand af fred, når vi befinder os i en situation med den anden. Fred, forstået som modsætningen til krig, må derfor være en tilstand, hvor det ikke handler om, at vinde over den anden. Men det handler, i denne forstand, ligeså om, ikke at være i krig med sig selv. Freden må her henvise til accepten af, at den pågældende situation ikke efterlader en taber og en vinder, men derimod, at situationen er en mulighed for, at lære af den anden, uden at miste noget af sig selv.

Jeg ← den anden

Dette forhold er anderledes fra de to foregående ved, at dette ikke tager udgangspunkt i den dydigt stolte. Alligevel inddrages afsnittet, da opmærksomhed på, hvad der kan gøre sig gældende i en sådan relation, som også vil have relevans for den dydigt stolte. Nedenfor er opstillet to scenarier, hvor det

første tager udgangspunkt i ovenstående gennemgang, men her forsøges der, at imødekomme en eventuel teoretisk selvmodsigelse. Det andet scenarie forsøger, at vise, at den dydige stolthed kan anvendes uanset, hvem den dydigt stolte har relation til. Her påpeges det også, at der kan være udfordringer i sådanne relationer, hvilket individet ikke kan være herre over; med andre ord, individet kan ikke diktere andres adfærd.

Denne relation mener jeg, bør skelne mellem to former. Den ene vil jeg argumentere for, at lig ovenstående, dette med udgangspunkt i, at den anden også praktiserer den dydige stolthed. I det andet tilfælde, når den anden *ikke* praktiserer den dydige stolthed, har vi to eller flere personer, som måske ikke 'taler samme sprog'. I begge relationer, vil der kunne fældes domme og fordomme over den anden, hvor jeg ser forskellen ligge i udgangspunktet for sådanne. Det er også denne form for relation, som kan påpege en udfordring for den dydige stolthed, som er nødvendig at adressere her.

I det første tilfælde, når begge personer agerer efter den dydige stolthed, anser jeg det nødvendigt, at adressere en mulig konsekvens. For hvis begge individer *udelukkende* er på jagt efter læring og udvikling, bliver modparten derved ikke blot til et middel til eget mål? Men denne antagelse, kan ikke være sand, så længe den dydige stolthed placeres, som middeelvejen for sympatien. For ser man blot den anden, som en mulighed for egen læring og udvikling, vil dette trække mod lukketheden og selvhøjtideligheden. Mod lukketheden på den vis, at den reelle sympati og bekymring for den anden, bliver afvist til fordel for udbyttet. Næsten på samme vis for selvhøjtideligheden, men med den forskel, at individet i troen på egen væsentlighed og betydning, føler sig hævet over den anden, i det man har gjort den anden til et middel for eget mål.

I det andet tilfælde, er der mulighed for, at den dydige stolte møder visse former for modstand. Med udgangspunktet i antagelsen om, at alle mennesker ikke agerer efter læring og udvikling, vil der være andre motiver for deres handlinger. Sådanne motiver kan eksempelvis være selvfremmelsen ift. egen karriere, som kan komme til udtryk på forskellig vis. Modstanden kan også skyldes utilstrækkelighed, i den forstand, at den anden enten ikke har eller føler ikke at have, noget at byde på, hvorfor muligheden for læring og udvikling gennem relationen til vedkommende er mindsket. Men dette er en fejlslutning, da dette er læring i sig selv; for en sådan situation, må fordre individet til, at forsøge, at lære, at indgå i sådanne relationer. Modstanden fra den selvfremmende, kan komme til udtryk ved, at den andens egen diskurs (her forstået som den andens måde, at handle og agere på; som i dette tilfælde er selvfremmelsen), antages også, at være tilfældet for individet, hvorfor den anden sandsynligvis minimere muligheden for, at individet kan lære og udvikle sig i en sådan relation. Men også af sådanne relationer, giver mulighed for læring for den dydigt stolte; her lærer man især noget om den andens motiver for handling, såfremt disse kan gennemskues.

Konklusion af det generelle

Ud fra Humes forståelse af sympati og stolthed, er der i dette kapitel opsat og diskuteret begreber, som har relation til forholdet mellem den dydige stolthed, som værende en læringsmulighed, funderet som middeelvejen for sympatien. Hermed er sympatien indskrænket, til en forståelse af den udveksling af ideer, holdninger, meninger og følelser, som opstår i mødet mellem personer. Der er argumenteret for familiære begreber til yderpunkterne for sympatien, hvor yderpunkterne tolkes som, hvilket fokus sympatien har; mod sig selv eller mod den anden, hvor der er argumenteret for, at et udelukkende fokus på den ene side eller anden side af dette kontinuum, er skadeligt for muligheden for, at lære af den anden.

Der er i det foregående, ikke opsat regler for, hvad individet *skal* gøre for, at opnå den dydige stolthed, men derimod er der opsat forbehold, eksempler og modsætninger, som individet skal være opmærksom på, når vedkommende handler. Opmærksomheden for den dydige stolthed, er ud fra ovenstående gennemgang, af forskellige begreber, blevet rettet mod muligheden for, at i afstemt åbenheden/lukkethed, fred og hengivenhed, at lære af den anden. Opmærksomheden på begrebernes udelukkelse af andre begreber, bygger på en forståelse af Humes sympatibegreb (udlagt af J. Taylor), som her er tolket som kulturel værdimæssig tilegnelse; som må understøttes af argumenter, hvilke dog ikke nødvendigvis kommer til udtryk verbalt; det er dette som tillader, at vi kan lære af den anden.

I næste kapitel, sættes dette ind i en konteksts forståelse for, at vise ved opsatte scenarier, hvordan den dydige stolthed, *kan* komme til udtryk gennem handlinger.

Den dydige stolthed

Vi bevæger os her, ind i sidste fase for konstruktionen af begrebet om den dydige stolthed. Det er her at relationen jeg→faget, som tidligere i projektet blev angivet som værende bindeleddet, mellem det teoretiske og det praktiske felt, vil blive gennemgået. Afsnittet tager udgangspunkt i den ovenstående generelle diskussion af, hvilke områder, betingelser og begrænsninger, som gør sig gældende for begrebet. Forståelsen af den dydige stolthed, anvendes i tre opsatte scenarier, hvor Swantons T-C teori, bliver værktøjet til, at vurdere om den dydige stolthed, rammer sit mål og om handlingen er overordnet god. Forinden denne praksisapplicering af begrebet, følger først en kort gennemgang er forholdet mellem Swantons teori og den dydige stolthed.

I nedenstående ses, Swantons to primære præmisser for hendes *Target Centered Virtue Ethics*. Her vil jeg tilføje en forståelse af, hvad det vil sige, at ramme sit mål med den dydige stolthed og, at handlingen skal være overordnet dydig, ud fra Swantons egen udlægning.

- a) An action is virtuous in respect V (e.g., benevolent, generous) if and only if it hits the target of (realize the end of) virtue V (e.g., benevolent, generous)
- b) An action is right if and only if it is overall virtuous

I gennemgangen af Swanton, blev det fremhævet, at der i hendes teori findes fem primære funktioner (*features*), som der må være opmærksomhed på, når T-C teorien diskuteres. Hvordan disse skal forstås ud fra begrebsopstillingen, vil blive diskuteret uddybende i dette kapitel, hvor jeg i dette afsnit, blot vil knytte en generel kommentar til, hvordan disse har sammenhæng med, forståelsen af den dydige stolthed. Disse funktioner er citeret igen nedenfor:

1. “There are several modes of moral response or acknowledgment appropriate to one kind of item in a virtue’s field, so hitting the target of a virtue may involve several modes of moral response
2. The target of a virtue may be internal to the agent
3. The target of a virtue may be plural
4. What counts as the target of a virtue may depend on the context
5. The target of a virtue may be to avoid things” (2001:39)

Med ovenstående in mente, vil jeg nedenfor, argumentere for sammenhængen, mellem begrebsafgrænsningen og Swantons forståelse af punkt nr. 1, fra ovenstående. Dette opdeles i to, *the field of virtue* og *modes of response*, hvor jeg starter med førstnævnte.

Som det er fremgået af projektet indtil videre, er det opdelt i to begrebsforståelser; den mere generelle, som i det foregående er defineret, og den mere specifikke som er målet med dette kapitel. Forskellen mellem disse to forståelser er, hvilket ’område’ disse bearbejder. Den med generelle forståelse af den dydige stolthed, har jeg forsøgt, at vise, hvorfor individets opmærksomhed på sympatien, kan have indflydelse på, hvad og hvem vi tillader os selv af lære af. Den fagspecifikke forståelse, afgrænser dette område endnu mere, idet den sfære individet befinder sig i, bliver mere konkret, hvorved forståelsen af den dydige stolthed, kan præciseres yderligere. Herved er endnu et område for dyden afgrænset: dyden er en læringsdyd, forstået som det, at kunne lære af sig selv og af andre, som bliver mulig med opmærksomhed på, individets selvforhold og forhold til andre. Dertil er området afgrænset i sin forståelse af, at det er individet, som er afgørende for, hvorvidt dette kan lade sig gøre, da det er vist, at individets læring er mulig, selvom den anden (forsøger) modarbejder individet i dets læring.

For det andet, er Swantons pointering af *modes of response*, en forståelse af, hvordan dyden skal håndteres indenfor dets område. Her har en argumenteret for, at det er nødvendigt med en generel og en specifik forståelse af den dydige stolthed, ift. dets område. Dette følger også af punkt 4, som netop pointerer en opmærksomhed på, at dyden mål kan afhænge af konteksten. Dette følger af, at

jeg ikke med sikkerhed kan, argumentere for begrebets brug i andre faglige kontekster, som fx i sygehusvæsenet, håndværkerfaglige sammenhæng eller ved ufaglærte arbejdsrelationer. Derfor anser jeg det også nødvendigt, at man i andre fagspecifikke sammenhænge end lærerfaget (og måske også her), tager udgangspunkt i den generelle forståelse, og ser min specifikke fagforståelse som et eksempel, og ikke en universel løsning. Når den dydige stolthed er blevet defineret gennem flere forskellige begreber, alle med en vis relation til hinanden, skyldes dette netop, at Swantons pointerer, jf. punkt 1, kravet om "modes of responsiveness" (2001:39). Dermed er den dydige stolthed, ikke blot bredt defineret, den lever også op til Swantons krav om, at det skal være muligt, at forstå denne gennem forskellige "modes of responsiveness"; med andre ord, en forståelse af, hvilke forhold og måder den gør sig gældende på. Hvordan disse "modes of responsiveness" (ibid.), kommer til udtryk; altså, hvordan dyden har reaktionsevne ift. konteksten, er målet med dette kapitel, hvilket også vil kunne understøtte dydens 'profil': "What I shall call the profile of a virtue is that constellation of modes of moral responsiveness which comprise the virtuous disposition" (Swanton, 2001:40), som jeg anser som et af de primære krav for dydstækning i Swantons teori.

Punkt 2 pointerer, at dydens mål *kan* være internt. For den dydige stolthed, er dette tilfældet; men ikke udelukkende. Dette da et af målene med dyden er, at andre også skal have mulighed for, at lære af individet. Men den interne og eksterne relation (sympatien for os selv og for den anden), står altid i et spændingsfelt for den dydige stolthed, hvorfor, som jeg angav tidligere i projektet, er denne dyds mål ikke, udelukkende intern.

Med punkt 3, bliver ovenstående relevant igen. Da dydens arbejder i et spændingsfelt mellem sympatiens to yderpunkter, bliver det individets opgave, at vurderer, hvor i dette spændingsfelt man bør befinde sig: hvilket pointerer, at denne dyds mål, altid må ramme mere end en person. Tilligemed, er dyden *plural*, i den forstand, at dyden både er en intern forholden-sig til sig selv, og en ekstern forholden-sig til den anden, som kun kan komme til syne for den anden, gennem individets handlinger og ageren i dette møde.

Punkt fires pointe om, at dyden kan være kontekstafhængig, mener jeg ikke, behøver mere uddybning, hvorfor jeg springer direkte videre til punkt fem; "some targets of virtue are to avoid things" (Swanton, 2001:43). Swanton, i hendes forklaring af dette punkt, anvender et argument om, at "modesty", primært er en dyd, hvor man skal undgå visse ting (ibid.). Dette mener jeg ikke, er tilfældet for den dydige stolthed, som retter sig mod, at opnå en tilstand af afstemt åbenhed/lukkethed. Dette er dog ikke ensbetydende med, at denne dyd *kun* forsøger at opnå noget, men at den samtidigt er et forsøg på, at undgå visse tilstande; rigid stædighed og spontan flyvskhed, jf. tidligere begrebsopstilling.

Punkt b), for Swanton, jf. hendes to primære præmisser, dikterer, at handlingen skal være overordnet dydig. Hvis der her tages udgangspunkt i den aristoteliske dydsforståelse, må dette betyde, at handlingen skal afspejle en generel dydsforståelse; handlingen må ikke være modsigende andre dyder. Dvs. at handlingen, med udgangspunkt i den dydige stolthed, ikke må afspejle handlinger, som er i modstrid med andre dyder; fx mod, ærlighed, retfærdighed, venskab etc. Dette er dog ikke ensbetydende med, at der *er* andre dyder involveret, men blot, at handlingen ikke må være i modstrid med andre dyder (Swanton, 2001:46). Heraf følger også, at bare fordi én handling, som opfylder kravet om overordnet dydig, og det specifikke krav til den enkelte dyd, er god i én situation, er det ikke ensbetydende med, at den vil være det i en anden situation (Swanton, 2001:46-47).

I de kommende opstillede scenarier, vil jeg forsøge, at vise, hvordan så mange af ovenstående udfordringer som muligt; hvad der gør, at handlingen ikke lever op til de forskellige krav, og hvorfor dette er tilfældet. Undervejs, vil der også blive tilføjet flere af Swantons præmisser, for hendes T-C teori.

Stoltheden i praksis

Inden jeg tager hul på de opstillede scenarier, vil jeg inddrage en skelen Pahuus opsætter; skellet mellem det "livsopretholdende liv" og "livet selv" (Pahuus, 1994:102-116). I nedenstående er citeres Pahuus i hans definition af disse to begreber, som han ser som ofte værende i modstrid med hinanden, dog uden, at dette behøves, at være således.

"..det livsopretholdende liv, hvor man for at kunne tilfredsstille sine behov og opnå komfort og velvære planlæggende og beregnende lægger sit liv til rette, ligesom man udvikler vaner og føjer sig ind i de givne institutionelle rammer" og dets modsætning, "livet selv, det egentlige liv, hvor man i en stræben efter selvriggørelse og livsfuldbyrdelse er til ud fra det inderste i sig selv, idet man udleverer sig til og involverer sig i sin verden, i de begivenheder man udsættes for og i de mennesker man møder" (Pahuus, 1994:102-103). Disse to begreber inddrages, da jeg vil argumentere for, at der kan drages paralleller mellem dette forhold og det pædagogiske skøn, som i projektets indledende fase kort blev udfoldet. Der blev det vist, at det pædagogiske skøn, kan miste sin validitet, såfremt man forbryder sig mod dets præmisser: den faglige og pædagogiske indsigt erhvervet gennem uddannelse, overfor, inddragelsen af sit private jeg i faget (sin faglighed) (Jensen, 2015:37). Men dette er kun den ene side af samme sag, for Iben Valentin Jensen, gør også klart, at såfremt, at den udvikling som hun ser i lærerfaget forsætter, vil den underminere lærerfaget, hvor andre fag (fx økonomi og politik) end det pædagogiske felt, vil tage styringen af lærerfaget. Problemet som hun ser, beskrives som, at "Forholdet mellem livsverden og systemverden er brast sammen" (2015:23), som er sammenligneligt med Pahuus' begreber om det livsopretholdende liv og det egentlige liv.

Formålet med inddragelsen af disse to forskellige beskrivelser af menneskelig adfærd er, at jeg anser begrebet om den dydige stolthed, som værende i stand til, at kunne være forklarende for dele af disse beskrivelser.

Føjer man sig blot ind i de givne institutionelle rammer jf. Pahuus, eller systemet jf. Valentin Jensen, er dette blot en kopiering af eksterne omstændigheder, som ikke behøver en personlig referenceramme. Samme fænomen har jeg forsøgt, at beskrive gennem udfoldningen af den dydige stolthed, hvor den spontane flyvskhed, som i sin uafbrudte sympati med den anden, glemmer sig selv, hvor individet kopierer alt omgrænsende sig selv, for at passe ind. Herved, som Valentin Jensen også påpeger, eroderes lærerfaget, da systemet ikke modtager kritik, som fordrer spørgsmål og stillingtagen, som kan udvikle og bevare lærerfaget (ibid.). Herved pointerer Valentin Jensen både et mikro- og makroperspektiv, idet overdragelsen til systemverdenen sætter det pædagogiske skøn på spil, som har indflydelse i både klasseværelset og på faget som helhed.

Dette skal dog ikke anses som en kritik af systemverdenen eller det livsopretholdende liv, men som en mulig konsekvens, såfremt, at individet overlader sine handlinger og beslutninger, udelukkende til disse sfærer. I de kommende afsnit, vil jeg lade ovenstående inddragede begreber ligge, og i stedet forholde mig til den dydige stolthed, og dets applikation i lærerfaget gennem Swantons T-C teori.

Erfaringer fra klasseværelset

En mindre gruppe lærere sidder på lærerværelset, hvor samtalen omhandler to forskellige klasser, som alle lærerne, med undtagelse af én, har undervist. Lærerne har vekslende erfaringer, nogle gode andre dårlige, med disse to klasser. Der er i gruppen stor uenighed om, hvilke metoder, der virker i denne klasse imellem lærerne, da de med gode erfaringer ikke kan forstå, hvorfor de andre ikke kan få ro i klasserne, og de med dårlige erfaringer accepterer ikke, at det er muligt, at få ro i disse klasser. Der tages her udgangspunkt, i læreren, som ikke har undervist disse klasser endnu, da vedkommende netop skal undervise disse klasser i nærmeste fremtid.

Dette scenarie forsøger, at indfange dilemmaet mellem forskellige erfaringer om samme emne, hvor individet må tage stilling til egen kommende adfærd. Når den dydige stolthed fordrer individet til, at sympatiserer med sig selv og den anden for, at øge muligheden for læring, må individet derfor heller ikke, i et sådant scenarie, hverken glemme sig selv eller den anden. Forsøger man fx blot, at kopiere de andre lærere, ud fra deres beskrivelser af, hvad der virker i disse klasser, risikerer man, at den kopierede adfærd og metode til undervisningen af klasserne, ikke er kompatibel med sin egen person. Ved kopieringen glemmes også spørgsmålet om, hvorfor netop dette virker, og man kan blot konstatere, at det virker – med andre ord, ved individet ikke, hvorfor det virker, og vil derfor heller ikke, kunne drage nytte af denne erfaring fremtidigt. For anvendes adfærden og metoden blindt på andre klasser uden, at tage hensyn til klassernes eventuelle forskelligheder, har man ikke blot

antaget, at alle klasser er ens, man har også lukket af for sympatien for eleverne i disse andre klasser. Man sympatiserer ikke med disse elever i den forstand, at man ikke tillader dem, at lære en, at denne tilgang ikke er hensigtsmæssig i denne klasse. Med andre ord, vil læreren i dette tilfælde ikke ramme sit mål med dyden, at lære gennem sympatien.

Antages det derimod, at disse klasser er besværlige, jf. kollegernes dårlige erfaringer, vil dette så yde retfærdighed overfor eleverne i denne klasse? Kollegernes dårlige erfaringer er måske ikke elevernes skyld, men måske blot et resultat af den undervisning de har modtaget, ikke er blevet formidlet på fornuftig vis af læreren, hvor de dårlige erfaringer er et udtryk for elevernes frustration. Vælger læreren, at tage udgangspunkt i sin kollegers dårlige erfaringer, og antager at disse elever er 'uden for pædagogisk rækkevidde', har man ikke levet op til den dydige stolthed på flere punkter. For det første jf. retfærdighed, som her anses som en dyd (jf. Platons kardinaldyder), har læreren derved allerede fældet en negativ dom om eleverne, på baggrund af kollegernes udtalelser, og mødet med disse elever afspejler ikke overordnet dydighed. For det andet, ligger der i denne dom, en antagelse om, at man ikke er i stand til, at hjælpe eleverne (lære dem noget), hvilket blev angivet som en nødvendighed i diskussionen af den dydige stolthed; dobbeltrelationen, hvor vi lærer af den anden, og samtidig tillader den anden, at lære af os.

Dette er dog ikke ensbetydende med, at man skal undlade, at lytte til sine kollegers erfaringer med disse klasser. Her er det forskellen mellem, at dømme eleverne på forhånd og, at forberede på mulige udfordringer med disse klasser, som bliver afgørende for den dydige stolthed.

På kursus i metode og teori

På det årlige kursus er skolen blot repræsenteret af én lærer. Vedkommende har er vellidt på skolen blandt både lærere og elever, og de nationale tests viser, at hans klasser klarer sig rigtig godt. Med 30 års erfaring som folkeskolelærer, mener læreren ikke, at sådanne kurser kan lære ham noget, men tager alligevel altid afsted, da der både er løn og frokost inkluderet i kurset. Kurset dette år, afholdes af en yngre akademiker, som ikke har læreruddannelse, og kurset omhandler nyere metode og teori, som ikke er i tråd med det, som læreren praktiserer på skolen.

Dette scenarie fordrer spørgsmålet om, hvorfor og hvad denne lærer kan lære af kurset. Læreren vil måske spørge sig selv om dette, hvor han enten vil afvise muligheden for at lære eller tage den. Ud fra forståelsen af den dydige stolthed, vil jeg argumentere for, at læreren, såfremt han ikke er i fred med sig selv, vil afvise muligheden, da han vil finde de nye metoder og teorier som en udfordring eller angreb på egne metoder og teorier. Fred i denne betragtning, er værnet mod, at opfatte andres holdninger, positioner og opfattelser som et angreb på egne, for derved, at kunne anse disse som muligheder for læring.

Læreren må derfor, i løbet af dette kursus, anse de nye metoder og teorier, som muligheder for, at lære nyt; om dette er som et supplement til egne metoder og teorier eller om det blot er som erhvervet viden om, at disse nye metoder og teorier, ikke er forenelige med hans praksis, er her ligegyldigt. Forskellen mellem, at forkaste nytten af nye teorier og metoder uden viden om disse og, ud fra en faglig indsigt, at kunne bekræfte, at disse metoder og teorier ikke anvendelige i egen praksis, er enorm ift. den dydige stolthed. For her handler det primært om, at man giver sig selv og andre muligheden for, at lære, og ikke hvordan eller hvad man lærer.

Dette scenarie viser også, at selvom åbenheden skal bevares for at lære, må læreren også være i stand til, at lukke af, såfremt den erhvervede viden (læringen) sagligt (og fagligt) vurderes til ikke, at kunne bidrage yderligere til egen praksis. Med andre ord, læreren er i dette tilfælde ikke, af den dydige stolthed, påkrævet, at anvende disse nye metoder og teorier, men blot, at lære dem at kende.

Konkurrencen, evalueringen og tests

Da resultaterne fra de nationale test blev tilgængelige, viste de, at for denne lærer, var der en af hendes klasser som klarede sig godt, og en som var stagneret i sin progression. Som led i skolens politik, skal alle lærere have evalueringssamtaler med den pædagogiske leder, såfremt de nationale test viser regression eller stagnation, for elevernes læring. Der tages her udgangspunkt i denne lærers tilgang, til denne samtale.

Dette scenarie adskiller sig fra det første ved, at det er individet, som er i fokus, i modsætning til klassen. Her er det ikke kollegerne, som er uenige om noget (klassen), men derimod en samtale om ens præstation som lærer. Samtalens emne er her ikke noget eksternt fra individet, men omhandler individet selv, både som person og som fagperson.

For det første kan læreren inden denne samtale, ikke med sikkerhed vide, hvad der kommer til, at ske. Der kan selvfølgelig være en masse antagelser, baseret på fantasi, erfaring eller kollegers erfaringer – men uanset, er disse situationer ikke ens, de kan højst ligne andre situationer. Nægter læreren, evt. grundet sine antagelser om samtalen, selvoverbevisningen om, at det ikke er vedkommendes skyld, at der er regression i elevernes læring, eller noget helt tredje, udvises ikke åbenheden for, at den læringsmulighed som samtalen giver anledning til. Samtidig kan læreren mangle modet til, at deltage i denne samtale; en tilbageholden grundet frygt, evt. baseret på antagelserne om samtalen; også her formår læreren ikke, at leve op til kravet om overordnet dydighed (jf. Platons kardinaldyd, mod/courage).

Skal læreren derimod lære mest muligt, om sig selv og klassen, må vedkommende gå åbent i dialog med den pædagogiske leder, for sammen, at udforske egen praksis. Dette er ikke ensbetydende mod, at den pædagogiske leder har ret i alle sine antagelser. Denne samtale, ud fra den dydige stolthed,

indebære også, at læreren skal give den anden mulighed for, at lære, hvorfor samtalen må tage form som dialog og ikke envejskommunikation. I denne (svære) samtale med sin overordnede, må det være hengivenheden til sit fag, og til egen mulighed for, at lære, som må bringe individet over barrieren af det uvisse. Uden hengivenheden for læring, er der umiddelbart ikke noget, som fordrer læreren til, at anskue denne samtale som en mulighed for læring.

Praksiskonklusion

I dette kapitel, har jeg argumenteret for kompatibiliteten mellem den generelle forståelse af den dydige stolthed, og Swantons krav til dydige handlinger. Men deres forenelighed er ikke nok til, at kunne gøre denne definition af stolthed til dyd; Swantons præmisser for *Target-Centered Virtue Ethics* skal samtidig overholdes. Her er der primært taget udgangspunkt i, at de to primære krav opfyldes: at dyden rammer sit mål, og at handlingen er overordnet dydig. Derudover, har jeg i dette kapitel forsøgt, at vise, hvordan den dydige stolthed fordrer forskellige aspekter når den udføres i praksis. I de ovenstående scenarier, er det forsøgt, at inddrage begreberne fra tidligere begrebsopstilling; for netop at pointere, at vægtningen af aspekterne/begreberne er afhængig af situationen. Scenarierne angiver en 'rettesnor' i den forstand, at der gøres opmærksom på, hvilke konsekvenser forskellige handlinger kan have, *hvordan man kan* opnå positive udfald; her med kursiv for, at pointere, at der ikke er forsøgt, at angive *hvad man skal* gøre for, at opnå positive udfald.

Konklusion

Dette projekt har vist, at ved, at sætte stolthed i relation til sympati; som middelvejen for sympatiens to yderpunkter, har det været muligt, at danne et begreb, som fordrer en handlingsmåde, hvor læring af den anden er målet og midlet er opmærksomhed på situationen. Den dydige stolthed tager udgangspunkt i det enkelte individ, og tager ikke højde for sociale normer eller sociale fænomener i sin generelle definition, som kan afholde individet fra, at handle med dydig stolthed. Kun i dets praksis anvendelse, er det blevet tydeligt, at begrebet forsøger, at omgå årsager til, at man ikke tager muligheden for, at lære af den anden, i sit møde med den anden.

Dette projekt er ikke ment som starten på et paradigmeskifte for begrebet, men for, at give anledning til en debat om begrebet. Da dette er et begreb som retter sig mod praksis, vil det ikke give megen nytte, såfremt dette begreb blot anvendes teoretisk. Som det er pointeret gennem projektet, kræver begrebet en praksis tilknytning, og en tolkning i den enkelte praksis; hvilket er forsøgt i sidste del af projektet. Dette både i forhold til den generelle definition af begrebet, men også ift., at danne en klar forståelse i den pågældende praksis om, hvilke andre dyder praksis anser som primære; jf. kravet om overordnet dydighed fra Swantons T-C teori. En anden udfordring den dydige stolthed står overfor

er, hvorvidt begrebet vil accepteres som værende en form for stolthed, og derfor ikke vil accepteres grundet dets navngivning. Men accepteres begrebet ikke grundet dets navngivning, har man allerede forbrudt sig mod formålet med den dydige stolthed; man har afskåret muligheden for læring, grundet en petitesse som let kan ændres. Blot fordi begrebet her er blevet defineret, er det ikke ensbetydende med, at denne form for handling, ikke allerede eksisterer. Projektet har forsøgt, at italesætte en anden måde, at tilgå mødet med den anden, hvor det gerne skal være muligt, at løsrive sig fra forhold, som hindrer vores fælles læring og udvikling.

Valget af lærerfaget til applikationen af begrebet, er ikke tilfældigt, men rummer en todelt årsag. For det første er faget af personlig interesse, hvor jeg har erfaret, at man til stadighed kan forbedre og udvikle sig. For det andet, er det netop *lærerfaget*, som bør være mestre i, at lære. Både det *selv* at lære, men i særdeleshed også det, at lære *fra sig*, hvorfor jeg også mener, at af alle fag, bør lærerfaget finde interesse i begrebet *den dydige stolthed*.

Perspektivering

Det videre arbejde med den dydige stolthed, kan følge forskellige retninger. Her vil jeg kort beskrive, hvordan jeg ser en evt. videre bearbejdelse af begrebet, således, at begrebet både praktisk og teoretisk, kan præciseres.

For det første omhandler begrebet læring, mere præcist, at individet skal udnytte muligheden for læring af den anden i deres møde. Her vil en teoretisk diskussion om, hvilken læringsfilosofisk tradition, som egner sig bedst til, at beskrive den form for læring, som sker i et sådant møde. Her kan bogen *Klassisk og Moderne Læringsteori* (Beck et al., 2014) anvendes til, at danne overblik over sådanne forskellige traditioner. Tilligemed, vil denne tilgang kunne drage fordel af, at inddrage et praksiselement, da der kan være forskelle på, hvordan forholdet mellem teori og praksis forstås i det enkelte fag. Hertil kommer også, at der vil være forskel på, hvordan, hvor, og hvor ofte, man møder den anden, i det enkelte fag, som jeg vurderer også kan være afgørende for selve mødet med den anden.

Et sådant forhold, som evt. kunne fraholde personer fra, at anvende en tilgang til andre, som er beskrevet gennem den dydige stolthed, kan måske være en konsekvens af konkurrencestaten; såfremt denne kan anses som værende årsagen til, at kompetencer og sammenligninger på arbejdspladsen, er skyld i, at andres læring og dygtiggørelse, vil sætte dem i en mere favorabel position ift. sig selv.

Et andet teoretisk emne, som kunne bidrage til en præcisering af begrebets udfordringer, ser jeg som en analyse af forhold, som fraholder individet fra, at tilegne sig tilgangen til læring, som er beskrevet gennem den dydige stolthed. Med en beskrivelse af sådanne forhold, anser jeg P. Tillich's bog *The*

Courage to Be, som muligheden for, at overvinde sådanne forhold. Hos Tillich anvendes Aristoteles eksempelvis til, at beskrive forholdet mellem aktualitet og potentialitet, som jeg mener, kan beskrive den mulighed den dydige stolthed giver individet; vores potentiale bliver først udløst ved, at lære mere om os selv og den verden vi lever i (Tillich, 2014:97).

Litteraturliste

- A. Chaney, W. (2017). United kingdom - 18th-century britain, 1714-1815 | history - geography.
Retrieved from <https://www.britannica.com/place/United-Kingdom/18th-century-Britain-1714-1815>
- Aspelin, J. (2004). *Stolthed og skam i undervisningen : Bedre læring med relationsbevidst pædagogik / jonas aspelin* (1st ed.) Gyldendal.
- Beck, S., Kaspersen, P., & Paulsen, M. (2014). *Klassisk og moderne læringsteori* (1. udgave ed.) Hans Reitzels Forlag.
- Becker-Christensen, C. (2005). In Becker-Christensen C. (Ed.), *Politikens nudansk ordbog* (19. udgave ed.) JP/Politikens Forlagshus A/S.
- Biesta, G. J. J. (2012). *Læring retur : Demokratisk dannelse for en menneskelig fremtid* (2.th ed.) Forlaget Unge Pædagoger og forfatteren.
- Christensen, A. M. S. (2011). In Christensen A. M. S. (Ed.), *Filosofisk etik : Introduktion til normativ etik, praktisk etik og metaetik* Aarhus Universitetsforlag.
- Christensen, A. S. (2008). In Christensen A. S. (Ed.), *Moderne dydsetik : Arven fra aristoteles / anne-marie S. christensen* (1. udgave ed.) Århus : Aarhus Universitetsforlag.
- Holm, L. (2016). Læreropfattelser og praksis i relation til de nationale test i dansk/læsning. *Cepra-Striben*, (18), 58-63. doi:10.17896/UCN.cepra.n18.146
- Hume, D. (1978). In Selby-Bigge L. A. (Ed.), *David hume: A treatise of human nature (second edition)* (2.th ed.) Oxford University Press.
- Jensen, I. B. V. (2015). *Find din faglige stolthed : En (op)sang til lærere og pædagoger* (1. udgave ed.) Nyt Askov.

- Laursen, P. F. (2009). Er god undervisning evidensbaseret? *CEPRA-Striben*, (6), 13-19.
- McIntyre, J. L. (2008). Hume and the problem of personal identity. In D. F. Norton, & J. Taylor (Eds.), *The cambridge companion to hume* (2nd ed., pp. 177-208). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CCOL9780521859868.006
- Pahuus, M. (1994). *Sandhed og storhed : Om nogle eksistentielle dyder og laster*. Gyldendal: Gyldendal.
- Rorty, A. O. (1990). 'Pride produces the idea of self': Hume on moral agency. *Australasian Journal of Philosophy*, 68(3), 255-269. doi:10.1080/00048409012344291
- Rorty, A. O. (2015). From impressions to justice and the virtues. In A. Butler, & D. C. Ainslie (Eds.), *The cambridge companion to hume's treatise* (pp. 14-30). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CCO9781139016100.004
- Rousseau, J. (2015). *Emile eller om opdragelsen* (K. D. Spanggaard Trans.). (2. udgave, 6. oplag ed.) Gyldendal A/S.
- Schou, L. R. (2016). Når nationale test tager livtag med folkeskolen. *Ceptra-Striben*, (18), 38-45. doi:10.17896/UCN.cepra.n18.144
- Swanton, C. (2001). A virtue ethical account of right action. *Ethics*, 112(1), 32-52. doi:10.1086/322742
- Taylor, J. (2015). Sympathy, self, and others. In A. Butler, & D. C. Ainslie (Eds.), *The cambridge companion to hume's treatise* (pp. 188-205). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CCO9781139016100.010
- Tillich, P. (2014). *The courage to be* (3. udgave ed.) Yale University Press.