

Bøe, T. D. (2026). Som professor må jeg være overfladisk, svak og ikke i orden.
I A. J. W. Andersen (Red.), *Mellom tradisjon og fornyelse: En professorrolle i endring*
(s. 45–59). Fagbokforlaget. <https://doi.org/10.55669/oa810303>

Kapittel 3

Som professor må jeg være overfladisk, svak og ikke i orden

Tore Dag Bøe

Når dagen for min disputas gikk mot slutten, kom en kamerat til meg og sa noe sånt som: «Du har jo i hele dag i grunnen *snakket ned kunnskap!*» Jeg oppfattet det som at han var forundret, men også fascinert av dette, og at han ikke i det hele tatt mente det som noen kritisk bemerkning. Jeg ble glad for kommentaren! Kanskje ga han meg en hjelp til å tenke over hva jeg bedriver, både som ferdig stipendiat og nå som professor.

Mitt fagfelt er psykisk helsearbeid. I forskningen jeg gjør, i det jeg skriver, og i måten jeg utdanner studenter til praktikere i psykisk helsearbeid på, er jeg gjennomgående på vakt mot å gjøre kunnskapen for sterk og styrende (Bøe, 2021; Bøe et al., 2023; Bøe et al., 2024). Dette fordi en for sterk og styrende kunnskap kan gjøre at vi mister oppmerksomheten mot sider ved livet som etablert kunnskap nok ikke kan fange.

Denne kunnskapsskeptiske virksomheten har jeg fortsatt med som ansatt ved Universitetet i Agder, og jeg har ikke blitt stoppet av verken mine kolleger, mine ledere eller studentene. Tvert imot har det vist seg at jeg har kvalifisert meg til å bli professor! Men? En professor som er skeptisk til å produsere kunnskap? Går det an? I dette essayet vil jeg forsøke å svare et slags «ja» på det spørsmålet.

Overfladisk, svak og ikke i orden

Dette «ja» vil jeg forsøke å skrive frem ved å leke meg litt med tre begreper og idéer. Kanskje kan de snu litt på vanlige forestillinger om hva det er å være professor, og hva det vil si å drive universitetsvirksomhet i det hele tatt. De tre begrepene og idéene er «overfladisk», «ikke i orden» og «svak».

Overfladisk? En vanlig forestilling er vel at professoren må kunne forstå de *underliggende* årsaker og strukturer som ligger bak den virkeligheten vi ser på overflatene. Men Hannah Arendt (1978) advarer mot en slik feilaktig jakt etter underliggende årsaker, en jakt som preger vestlig filosofi og vitenskap. Hennes argument er først og fremst etisk: De etiske imperativ vis-à-vis andre mennesker treffer oss sanselig gjennom de inntrykk de gjør på oss. Dette skjer på overflatene, i det som er overfladisk. Dermed må jeg som professor, og vi som universitet, være det overfladiske sin forsvarer.

Ikke i orden? En vanlig forestilling er vel at professoren må følge en orden i tråd med vitenskapelige prosedyrer og normer for akademisk virksomhet. Videre skal utdanning og forskning ha nytteverdi vurdert ut fra en orden basert på samfunnets premisser og behov. Men Hannah Arendt advarer mot å inngå i en orden der det ene ustopkelig følger det andre. Arendt peker på nødvendigheten av å kunne stoppe opp, trekke seg tilbake og tenke, for å kunne bryte med den ordenen en inngår i. Igjen er hennes argument etisk: Urett og vold kan skje der menneskers virksomhet inngår i et maskineri, en orden, der en ikke stopper opp og stiller spørsmåltegn ved ordenen. Derfor må jeg som professor, og vi som universitet, når vi skal oppfylle vår rolle i samfunn og demokrati, *ikke være i orden*.

Svak? En vanlig forestilling er vel at en professor må være faglig *sterk* og produsere robust kunnskap, med tilhørende sterke og styrende kunnskapsbaserte metoder for praksis. Videre skal profesjonell praksis være basert på vitenskapelig kunnskap slik den blir operasjonalisert i en evidensbasert-praksis-logikk. I en slik logikk blir både den profesjonelles og brukerens oppgave å etterleve de prosedyrene som metoden angir. Men Gert Biesta (2007) advarer mot en slik sterk vitenskapsbasert profesjonalitet. Hans argument er både eksistensielt og demokratisk: Det er livsnødvendig at vi trer frem – eksisterer – som subjekter som kan påta oss et ansvar for andre og fellesskapet. Sterk kunnskap, sterke metoder og sterk profesjonalitet gjør at rommet vi trenger for å tre frem som subjekter, forsvinner. Vi blir objekter eller brikker i en styringslogikk og administrert praksis.

Altså: Min professorvirksomhet må ikke være sterk, dyp og i orden, men tvert imot *svak, overfladisk og ikke i orden*. Nå vil jeg fabulere litt videre ved å bruke idéer fra to av de forfatterne som har inspirert meg mest de siste årene, nemlig Hannah Arendt og Gert Biesta. Jeg bygger her videre på refleksjoner som også finnes i tekster jeg har skrevet tidligere (se særlig Bø, 2021, 2024; Bø et al., 2023; Bø et al., 2024).

En professorvirksomhet som er overfladisk?

Jeg har blitt veldig grepet av måten Arendt (1978) gir *overflaten* betydning og verdi. Arendt bryter med en lang filosofisk og vitenskapelig historie som

gjennomsyrrer måten vi tenker på også i dag, nemlig idéen om at det er i det underliggende at det sanne og vesentlige angående mennesket og virkeligheten er å finne. I sin bok «The life of the Mind» gjeninnsetter Arendt (1978) *overflaten* som det primære stedet for menneskelig liv. Det er der vi finner en uendelig variasjon og differensiering av fremtoninger (appearances¹). Hun peker på overflaten og dens betydning på retorisk vis:

Since we live in an appearing world is it not much more plausible that the relevant and the meaningful in this world of ours should be located precisely on the surface? (...) Outside shapes are infinitely varied and highly differentiated. (...) It is precisely this [variety in self-display] that reaches its climax in the human species. (Arendt, 1978, s. 27 og 30)

Vi mennesker er altså ekstraordinære som art, men *ikke* på grunn av våre «dybe», «underliggende» eller «indre» kvaliteter. Snarere er vi ekstraordinære på grunn av vår variasjon og mangfoldighet i hvordan vi viser oss og er vitalt og sanselig levende på overflatene.

Arendt (1978) kritiserer vestlig vitenskap og filosofi for å være fanget i det hun kaller en metafysisk feilslutning («metaphysical fallacy», s. 22). Jeg forstår «metafysisk feilslutning» her som nettopp denne uriktige og problematiske idéen om at det er i en dimensjon under det som viser seg på overflatene, at de egentlige årsakene og grunnene finnes. I vestlig vitenskap har overflatene blitt ansett bare som noe som må ryddes av veien, fordi svarene er å finne i det som ligger bak.

Arendt (1978) peker på overflatens betydning av etiske og politiske grunner. Hun omtaler overflaten som «reality that claims» (s. 4), og skriver at å overse det som viser seg på denne overflaten, kan føre til at et vern mot vold forsvinner. Med henvisning til sine rapporter fra rettssaken mot Adolf Eichmann etter andre verdenskrig peker Arendt på hva som satte i gang utforskningen i boken:

1 Appearance er et veldig sentralt begrep i Arendts resonnement. Det er litt vanskelig å finne en god norsk oversettelse for «appearance». I den danske oversettelsen er «appearance» oversatt med «fenomen» (Arendt, 2019). Jeg har, under tvil, valgt å oversette det med «fremtoning».

[Conventionality] protect us against reality, that is, the claim on our thinking attention that all events and facts make by virtue of their existence. (...) Eichmann knew of no such claim at all. (s. 4)

Virkeligheten, i kraft av sin eksistens og fremtoning, bringer med seg en fordring overfor vår tenkende oppmerksomhet. Videre i boken *The life of the mind* blir det tydelig at vitenskapens søken etter underliggende årsaker og strukturer overser virkelighetens tilsynekomst på overflaten, og derfor (som Eichmann!) ikke blir oppmerksom på virkelighetens etiske fordringer.

Det er ved å møte hverandre gjennom sansene i overflatenes rike at vi også påkalles til ivaretagelse av hverandre. Vitenskapene og tilhørende profesjonaliteter som overser mennesker slik vi er i kraft av vår fremtoning – hvordan vi faktisk beveger oss, hva vi faktisk sier, hva vi faktisk gjør, og hvordan vi viser oss på overflatene – vil alltid stå i fare for å bli uetisk og krenkende.

Ganske krast peker Arendt på det etisk problematiske i vitenskapens interesse for det som ligger under overflatene:

The scientist (...) cuts open the visible body to look at its interior (...) by means of all sorts of sophisticated equipment that deprives them of the exterior properties through which they show themselves to our natural senses. (...) The guiding notion [is] that appearances must have grounds that are not appearances. (...) Ending up in with rather violent invectives against mere appearances. (Arendt, 1978, s. 24)

Med Arendt er jeg bekymret for at vitenskapens og utdanningenes fokus på kunnskap om noe underliggende ikke bare overser hvem folk er slik de eksisterer og viser seg, men også over en form for vold mot folks eksistens ved å annullere, ugyldiggjøre og degradere det folk faktisk sier og gjør, og hvordan de viser seg. Et ekspertvelde basert på forestillinger om en underliggende virkelighet, der ekspertene er dem som (alene) kjenner denne underliggende virkeligheten, kan føre oss på villspor både etisk og demokratisk.

Overfladiskhet i praksis

Kan en tenke seg en *overfladisk vitenskap og forskning*? Ja, oppgaven til en overfladisk forskning kan nettopp være å stille virkeligheten til syne, gjøre den synlig, og tilsvarende vokte seg for å etablere teorier om underliggende årsaker og strukturer (tilgjengelige bare for ekspertene). Dermed blir det et imperativ at forskningen skal være overfladisk, i betydningen å holde seg på de overflatene som alle kan se, og der alle er synlige for hverandre. En forskning og vitenskap som opererer i noe usynlig og bakenforliggende, kan overse mennesket – og dermed vernet mot vold. Resultatet kan bli krenkelse og vold dersom profesjonalitet og ekspertise går ut på å operere og intervenere rettet mot noe (påstått) underliggende.

Forskningen må dermed ikke reduseres til å skulle forklare, heller ikke til å forstå. Den må også vise, peke og stille til syne: ikke en påstått og konstruert underliggende virkelighet, men det som er tilgjengelig for oss alle på overflatene.

Særlig i mitt fagfelt, psykisk helsearbeid, viser psykiatrihistorien det krenkende og voldelige som kan skje når man har handlet ut fra «vitenskapelige» teorier om underliggende årsaker og behandlet basert på dette (Andersen, 2006; Ekeland, 2021). Lobotomi er et eksempel, malaria-kur et annet. Moderne medikamentbruk kan også stå i fare for å bli en problematisk behandling når den baserer seg på teorier om underliggende årsaker, som biologisk sykdom, og ikke er basert på hvordan medikamentene faktisk virker og oppleves av den det gjelder (Yeomans mfl., 2015). Ut fra en naturvitenskapelig idé og ideal har ambisjonen vært, og er stadig, å forklare og manipulere (les: behandle) mennesker, basert på innsikten i det bakenforliggende, som er utilgjengelig for andre enn ekspertene med sin kunnskap. I en slik behandling, som baserer seg på teorier om underliggende årsaker og strukturer, har psykiatrien oversett den enkelte person: det konkrete mennesket, den ekspressive subjektive kroppen, som fremtrer for oss. Slik har man gjort skade, både fysisk og etisk.

Både medisinenes blikk og psykologiens blikk har nok oversett den enkelte som viser seg, og i stedet rettet blikket «gjennom dem», i tro på at det egentlige – det som må endres med våre metoder – ligger i noe underliggende. Det er høyst aktuelt å stille slike spørsmål, inspirert av Arendt, til ulike behandlingsmetoder i dag som baserer seg på, og retter seg mot, underliggende mekanismer og årsaker som gis av de profesjonelles etablerte teorier (Bøe mfl., 2024).

Kan en tenke seg en *overfladisk utdanning* og utdanning til en *overfladisk profesjonalitet*? Ja, inspirert av Arendt kunne vi si at vi bør utdanne studentene til overfladiskhet, eller oppmerksomhet mot virkeligheten slik vi kan sanse den og bli berørt av den.

Professor i sosialpsykiatri, Tom Andersen, er en av dem som vi er særlig inspirert av når jeg, sammen med kolleger, introduserer studentene for hva praksis i psykisk helsearbeid kan være. Andersen (2001) foreslår at klinisk praksis ikke bør starte i en gitt forståelse av en tilstand eller et problem, men i stedet starte i etikken. I stedet for å skulle bestemme *hva noe er*, bør det avgjørende spørsmålet være: «Hvordan kan jeg komme i kontakt med 'det som finnes der ute'?» (s. 12). Med etikk mener Andersen et «ansvar for den andre (og) aktiviteter som forbinder en selv med Andre» (s. 11). Denne etikken utspiller seg i sansenes, kontaktens og overflatenes domene. Praksis er en respons på det som viser seg i et mellommenneskelig møte.

I innledningen til sin siste bok² formulerer Andersen (2021, s. 39, min uth.) seg slik: «Denne boken oppfatter jeg som enkel og *overfladisk* i den forstand at den holder seg på overflaten. Det vil si det en kan se og høre og berøre og lukte og smake og bli beveget av.» Andersen (2021) beskriver hvordan hans praksis – ikke bare hva han gjorde og sa som terapeut, men også, som han understreker, hva han lot være å gjøre og si – ble styrt av det han kaller en følelse av ubehag. Dette ubehaget, forklarer han, stammet fra en oppmerksomhet rettet mot hvordan de andre i møtet var sanselig til stede: klientene og familiene deres; hvordan de fremstod, pustet og beveget seg; og hvordan de reagerte på det som skjedde. Når fremtoningen deres signaliserte at noe ikke stemte, at noe var galt, ga dette ham denne følelsen av ubehag. Andersen (2021) peker på at man vil merke om dem som kommer for å få hjelp, blir engasjerte i den samtalen som pågår, og om den utvikler seg til en levende samtale som «fungerer» godt. Eller man vil merke om samtalen, som han uttrykker det, går for langt, og at det er på tide å stoppe med det en holder på med og finne andre veier videre. Dette kan man merke på pusten deres, sier han. Hvis folk for eksempel slutter å puste eller holder pusten, kan dette være et tegn på at man har gått for langt. Andersen påpeker at utøvere

2 Boken er kommet ut etter Andersens død og er basert på et bokmanuskript og tekster han etterlot seg.

må være var for disse tingene, og at dette krever at man er oppmerksom på overflatenes virkelighet, der vi kan sanse, berøre og bevege hverandre.

Andersen hjelper oss her med å forstå hva det kan innebære å vende seg mot overflatene, og å la seg veilede av det som viser seg der. Selv om Andersen ikke viser til Arendt, ser jeg hans beskrivelser av sin praksis som en måte å realisere Arendts idéer om overflatens betydning og farene ved å operere basert på teorier om det underliggende.

Jeg har brukt litt plass på Andersens beskrivelse av sin praksis her, fordi det også er en slik praksis vi introduserer for studentene. Det gjør vi ikke bare ved å formidle hans idéer; vi engasjerer også studentene i å øve på en slik sensibilitet og responsivitet gjennom øvelser og rollespill. Slik forsøker vi å bevege oss fra en utdanning som ser mennesker gjennom kunnskapenes briller og tilhørende profesjonelle intensjoner, til en utdanning som øver på å være oppmerksom på dem en møter, og på å finne svar og responser som kan skape endring på situasjonenes egne premisser.

En professorvirksomhet som ikke er i orden?

Arendt etablerer altså overflaten som det primære stedet for menneskelig liv. Men denne oppmerksomheten mot virkeligheten, som samtidig kommer med en etisk fordring, gjør det for henne nødvendig med et skritt videre. Hun løfter frem *tenkningen*, og gjør det nettopp av etiske og politiske grunner. Hva gjør jeg når overflatenes virkelighet sier meg at det som skjer, ikke er etisk riktig? Det er her Arendt skriver om den avgjørende mulighet mennesket har til å stoppe, for å gå «out of order» (Arendt, 1978, s. 85)³. Denne evnen til å stoppe, bryte og trekke seg ut gjør at mennesket ikke er fanget av en ustanselig strøm av hendelser. Denne tilbaketrekningen er en tilbaketrekning til *tenkning*.

Tenkning, slik Arendt forstår den, må alltid skje i et brudd med en orden. Tenkningen er kun mulig gjennom et brudd med, og en tilbaketrekning fra,

3 Arendt bruker altså formuleringen «out of order». Slik jeg forstår det, spiller hun på at dette på engelsk også kan bety «i stykker» eller «ute av stand». Derfor har jeg forsøkt å bruke formuleringen «ikke i orden» på norsk.

«the unbroken continuity of our business in the world of appearances [where] the chain of 'nows' rolls on relentlessly» (Arendt, 1978, s. 12–13, bok 2). Dette skiller tenkningen fra kognisjon, ifølge Arendt, fordi kognisjon handler om å løse et problem innenfor – og på premissene til – den ordenen man allerede befinner seg i (Arendt, 1978, s. 78). Tilbaketrekningen til tenkning har en etisk og ikke-voldelig hensikt, og den er *ikke i orden* – og kan ikke være i orden. For å forhindre ondskap må vi være oppmerksomme på overflaten, være åpne for de fordringene som her legges på oss, og samtidig være klare til å stoppe og trekke oss tilbake til tenkning. Deretter kan vi komme tilbake til verdens overflate med tale og handling som kan forrykke den orden som var etisk problematisk.

En praksis som ikke er i orden

Kan en tenke seg en *vitenskapelig praksis og en forskning som ikke er i orden*? Ja, som forskere og utdannere må vi være oppmerksomme på overflatene, og rede til å stoppe opp, trekke oss tilbake og tenke oss om. Vi, som universitet, bør være voktere for at stadige fremskritt og stadig innovasjon ikke fører galt av sted (jf. «a relentless continuity of our business in the world»). Det finnes i dag ulike idealer formulert som uttrykker at universitetene skal delta i innovasjon og fremtidsutvikling sammen med aktører fra samfunn og næringsliv. Det kan være vel og bra. Men faren her er at universitetet, og oss som jobber der, integreres i en orden som er nettopp den vi skal operere fristilt fra. Universitetet skal, på en måte, være samfunnets samvittighet, kunne en si: et sted som gir rom for etisk tenking knyttet til etablert orden og pågående utvikling. Universitetet bør operere ut fra et slags «vent nå litt!», og passe på å stille nødvendige spørsmål knyttet til eksisterende praksiser, innovasjon og utvikling.

Kan vi tenke oss en *utdanning som ikke er i orden*? Ja. Jeg har for eksempel vært engasjert i å arrangere diverse seminarer der brukere, praktikere, studenter og forskere møtes. Sammen med kolleger har vi vært opptatt av at seminarene kan være et slikt frirom der en kan stille spørsmål ved egen og andres praksiser. Seminarene blir en invitasjon til å stille spørsmål og tenke over praksis på måter en ellers har liten tid til i arbeidshverdagens travelhet, eller i innovasjonsiverens driv. For å få dette til har vi vært opptatt av at invitasjonene, til innledere og deltakere, gjør tydelig det vi ønsker ikke er

presentasjoner av ferdige løsninger, heller ikke fortellinger om fortreffelige praksiser. Men heller at vi sammen stiller spørsmål til ideer og praksiser, særlig i lys etikk og demokrati.

Også i den løpende utdanningen jeg bedriver, har jeg en ambisjon om å utfordre studentene til å se problemer der andre ikke ser problemer. Dette kan være i forhold til arbeidet de har vært i og er i. Det kan være i forhold til studentpraksisen de er ute i. Og det kan være i forhold til teoriene og metodene som er oppe til diskusjon.

En professorvirksomhet som er svak?

Utdanning vil ofte kunne forstås som å formidle kunnskap til studentene, og at den profesjon eller praksis vi utdanner studentene til, handler om å anvende denne kunnskapen i praksis. Gert Biesta utfordrer denne forståelsen av utdanning. Han peker blant annet på at utdanning kan forstås som *å peke* (Biesta, 2021). Lærerens (utdannerens) primære oppgave er å peke på virkeligheten og å fange oppmerksomheten til studenten, men ikke for å rette den mot seg selv, og heller ikke mot etablert kunnskap. Den skal rettes mot (noe i) verden, for at studenten skal oppdage verden som et krav og dermed engasjere seg ansvarlig i den.

Biestas idéer om utdanning er i opposisjon ikke bare til kunnskaps-sentrert utdanning, men også til person- eller studentsentrert utdanning. Hans utdanning er verdenssentrert (Biesta, 2021): Utdanningens hensikt er at studentene oppdager verden, kalles til ansvar og forsøker å svare på dens krav. Å svare på verdens krav kan bare et subjekt gjøre. Utdanningens oppgave er å vekke studenten som etisk og politisk subjekt. Dette er noe annet enn en person-/student-sentrert utdanning, fordi verden og andre settes først, ikke studenten selv.

Biesta peker på tre dimensjoner i utdanning: 1. *Kvalifisering*, som handler om å utstyre studentene med mulig kunnskap og ferdigheter for deres (profesjonelle) liv i verden. 2. *Sosialisering*, som handler om å bli introdusert til et fagfelt, slik at studentene kan orientere seg og mestre dette feltet (Biesta, 2014). Så langt er han på linje med vanlig forståelse av utdanning. Men så

introduserer Biesta en tredje dimensjon, som han mener ofte glemmes, nemlig 3. *subjektivering*. Han er tydelig på at uten denne er vår virksomhet ikke lenger utdanning.

Subjektivering handler om at utdanning må vekke studenten selv, fordi det er studenten selv som må tre frem, må eksistere⁴ som unikt subjekt, ta ansvar og gjøre en forskjell i det fagfeltet og den virkeligheten han/hun/hen skal virke i. Biesta sier det slik:

Subjectification has to do with the interest of education in the subjectivity or «subject-ness» of those we educate. It has to do with emancipation and freedom and with the responsibility that comes with such freedom. (...) [E]ducation is not only about the reproduction of what we already know and what already exists, but is genuinely interested in the ways in which new beginnings and new beginners can come into the world. (Biesta, 2014, s. 4)

Subjektivering handler altså om å frigjøre studenten, men til en frihet som uunngåelig innebærer ansvar. Studentene skal utdannes til «begynnere» som «kommer til verden» på nye måter, og som kan skape nye begynnelser i verden.

Hva har så dette med svakhet å gjøre? At min professorvirksomhet må være svak? Biesta, igjen slik jeg forstår ham, peker på at svakhet er nødvendig i alle tre dimensjonene. Kvalifiseringen, altså kunnskapen og ferdighetene, må ikke bli for sterke og styrende. Sosialiseringen må ikke bli så sterk og førende at studentene kun tilpasser seg de rollene og forventningene som finnes. Subjektivering kan bare skje når denne svakheten er til stede og gir rom for at studentene kan eksistere som subjekter, og for at studenten kan komme til verden med sine egne nye begynnelser.

Studenten må tre frem for at han/hun/hen kan gjøre egne valg og ta ansvar i unike situasjoner og overfor unike mennesker de møter. Det må være opp til studenten selv hva han/hun/hen gjør med kunnskapen og ferdighetene utdanningen har gitt dem. Dette kan også være å velge å legge til side disse

4 Om vi går til etymologien, betyr å eksistere nettopp å trede frem. Ex = frem/ut + sistere = stå/ta et skritt; se f.eks. <https://www.etymonline.com/word/exist>

kunnskapene og ferdighetene, men likevel handle og ta ansvar i situasjonene en står i som profesjonell.

Utdanningens viktigste oppgaver er å etterspørre studenten som subjekt: å vekke til live studenten, som selv må manøvrere gjennom egne valg i utdanningen, og som må manøvrere gjennom egne valg i den profesjonelle praksisen han/hun/hen skal ut i. Disse valgene er noe som pålegges studenten når han/hun/hen retter oppmerksomheten mot og engasjerer seg i verden. Om vi går til etymologien, betyr subjekt å underkaste seg (sub=under + jekt=kaste). Dermed blir subjektivering ikke å forstå som det å gjøre valg basert på egne interesser, men som valg en gjør der hensynet til andre og verden hele tiden er utgangspunktet.

Svakhet i praksis

Kan en da tenke seg en *svak utdanningspraksis*? Ja. Jeg må være en svak professor, og universitetet må drive svak utdanning, i betydningen at vi ikke invaderer studentene med kunnskap og metoder. Det må heller ikke være slik at det å være profesjonell blir å være en mest mulig tro administrator av den kunnskapen og de metodene som universitetet forkynner. I en svak utdanning dreier det seg ikke lenger først og fremst om kunnskapsbasert eller metodebasert praksis, men om etisk, personlig og virkelighetsorientert sensitivitet og engasjement i møte med unike mennesker og situasjoner (Bøe et al., 2024). Jeg har overfor studentene uttrykt dette slik at profesjonalitet av og til, eller kanskje ofte, må innebære å «stille opp for den som trenger hjelp selv om du ikke vet hva du skal stille opp med».

På samme måte tenker jeg at den formen for profesjonell praksis vi utdanner til, i mitt tilfelle psykisk helsearbeid, må være svak nok til at klienten får slippe til som unikt subjekt. Men for at det skal bli et subjekt-subjekt-møte, må denne svakheten i praksisen også gi rom for at den profesjonelle kan tre inn i møtet som unikt subjekt.

Kan en også tenke seg en *svak forskning*? Ja. Det kan være en fare om forskningen, slik den for eksempel innlemmes i idéen om forskningsbasert eller evidensbasert praksis, gis for stor styrke. Tradisjonell evidensbasert praksis kan omtales som en *sterk* form for profesjonalitet, og evidensbasert praksis

er høyst til stede i mitt fagfelt psykisk helse. Her er det en spesifikk metode som skal være effektiv mot spesifikke lidelser, og da blir den profesjonelles oppgave å være tro mot metodens prosedyrer (det som kalles «fidelity»), mens klientens oppgave er å følge det den profesjonelle og metoden sier (det som kalles «compliance»). Men det er i en slik sterk profesjonalitet som evidensbasert praksis representerer, at rommet for dem som møtes som subjekter kan bli for trangt. Derfor trenger vi en svak nok forskning, en svak nok utdanning og en svak nok profesjonell virksomhet, slik at vi som subjekter kan tre inn og sette oss selv på spill i møtene.

Dermed, og det er et viktig poeng hos Biesta slik jeg forstår det, er det subjektiviseringsdimensjonen som også gjør utdanning til en utdanning til demokrati. Utdanningens oppgave er å utfordre studentene til å bli etiske og politisk ansvarlige subjekter, som igjen inviterer dem de møter, til å bli etiske og politisk ansvarlige subjekter. Gjennom denne subjektiviseringsdimensjonen blir utdanning helt sentral i et demokratisk samfunn, fordi studentene utfordres til å bli ansvarlige demokratiske borgere og ikke, satt på spissen, lydige administratorer av sterk forskningsbasert kunnskap og sterke forskningsbaserte metoder som utdanningen gir dem (Biesta, 2011).

Professorens og universitetets bevegelse og figur

Jeg har skrevet frem betydningen av å være *overfladisk, ikke i orden og svak* hver for seg. Men som leseren – om han/hun/hen fremdeles henger med – kanskje har oppdaget, kan disse knyttes sammen i en samlet bevegelse og figur: Når en retter oppmerksomheten mot virkelighetens *overflater*, må en være beredt på at den kan kreve at en *trer ut av orden*, til tenkningen, for så å komme tilbake med noe nytt som forrykker den eksisterende orden. Dette kan kun gjøres når *rammene blir svake nok* til at dette nye, eksistensielle, kan skje. Som professor er det denne bevegelsen jeg må være vokter for, og selv virke gjennom en slik bevegelse.

Avsluttende tvil og håp

Jeg er nok også en professor som alltid tviler på det jeg gjør (og det jeg skriver). Etter å ha skrevet dette tviler jeg også. Alle disse litt merkelige påstandene jeg har bydd på – er de ikke påståelige, nesten skråsikre og unyanserte? Byr de ikke på noen idéer som kanskje er fra en eller annen logikk utenfor livet? Da blir jo hele mitt essay en selvmotsigelse, med sine *sterke* idéer, sine underliggende antagelser og sin egen ryddige *orden* som jeg forsøker å skrive frem i essayet.

Jeg kan ikke annet enn å la dette være opp til leseren. Til mitt forsvar er det heller ikke først og fremst noen idéer jeg vil ha frem, men å forstyrre noen idéer i vitenskap og profesjonalitet som kanskje preger oss så sterkt at det gjør oss blinde for noe vesentlig i livet og verden. Håpet er at idéene her, fra Biesta og Arendt, kan hjelpe oss å se og respondere på verden og menneskene der på de best mulige måter.

Referanser

- Andersen, J. (2006). Tenkning som former praksiser. *Tidsskrift for psykisk helsearbeid*, 3(1), 4–15. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3010-2006-01-02>
- Andersen, T. (2001). Ethics before ontology: A few words. *Journal of Systemic Therapies*, 20(4), 11–13. <https://doi.org/10.1521/jsyt.20.4.11.23089>
- Andersen, T., Hald, M., Karlsson, B. & Sundet, R. (Red.) (2021). *Vandringer og veiskiller. En bok om berøring og deltakelse i psykiatri og annet fredsarbeid*. Fagbokforlaget.
- Arendt, H. (1978). The life of the mind: One volume edition. *Harcourt Inc.*
- Arendt, H. (2019). *Åndens liv*. Forlaget Klim.
- Biesta, G. (2007). Why «what works» won't work: Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational theory*, 57(1), 1–22. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x>
- Biesta, G. (2011). The ignorant citizen: Mouffe, Rancière, and the subject of democratic education. *Studies in Philosophy and Education*, 30(2), 141–153. <https://doi.org/10.1007/s11217-011-9220-4>
- Biesta, G. (2014). *The beautiful risk of education*. Paradigm.
- Biesta, G. (2021). *World-centred education: A view for the present*. Routledge.
- Bøe, T. D. (2021). Ethical realism before social constructionism. *Theory & Psychology*, 31(2), 220–236. <https://doi.org/10.1177/09593543211004756>
- Bøe, T. D. (2024). Mental health work: A disastrous, superficial, weak practice out of order. I G. Biesta, L. Skregelig, & T. D. Bøe (Red.), *Being Human Today* (s. 57–75). Intellect. https://doi.org/10.1386/9781789388848_5
- Bøe, T. D., Bertelsen, B., Larsen, I. B. & Topor, A. (2023). A qualitative fallacy: Life trapped in interpretations and stories. *Qualitative Research*, 23(3), 579–596. <https://doi.org/10.1177/14687941211041916>
- Bøe, T. D., Bertelsen, B., Sundet, R., Hillesund, O. K. & Lidbom, P. A. (2024). Return to reality: What does the world ask of us? *Theory & Psychology*, 34(4), 531–550. <https://doi.org/10.1177/09593543241245071>
- Ekeland, T.-J. (2021). *Psykisk helsevern-en kunnskapsplattform*. Erfaringskompetanse.no.
- Yeomans, D., Moncrieff, J. & Huws, R. (2015). Drug-centred psychopharmacology: a non-diagnostic framework for drug treatment. *BJPsych Advances*, 21(4), 229–236. <https://doi.org/10.1192/apt.bp.114.013094>

Seksjon 2

Om å bli professor

