



Høgskolen i **Hedmark**

LUNA

Kristine Tetlimo

Bacheloroppgave
Dydsetiske bidrag i skolen

GLU 5-10, 3. studieår

Våren 2014

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA X NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA X NEI

Norsk sammendrag

Tittel: Dydsetiske bidrag i skolen	
Forfatter: Kristine Tetlimo	
År: 2014	Sider: 29
Emneord: Etikk, dydsetikk, dyd, dannelse, holdninger, verdier, elever, læreren som forbilde	
Sammendrag: <p>Etikk i skolen og dydsetikk er det overordna temaet for denne bacheloroppgaven. For å gi oppgaven et tyngre holdepunkt tilspisses temaet til dannelse og deretter til viktigheten av fenomenet læreren som forbilde. Ut fra teorier om dannelse og læreren som forbilde vil problemstillingens spørsmål besvares. For å gjøre dette best mulig trekkes det frem flere teorier. Bronfenbrenners økologiske modell, dannelses- og vekstmodellen, forskning på begrepet ”læreren som forbilde” og modellering er av de teoriene som legges frem med vinkling mot dydsetikken i skolen.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: Virtue ethics contribution in the school	
Authors: Kristine Tetlimo	
Year: 2014	Pages: 29
Keywords: Ethics, virtue ethics, education, attitudes, values, pupils, teacher as role model	
Summary: Ethics in school and virtue ethics is the main theme of this bachelor. To give the task at hand a good base, the theme will be narrowed down to formation and further on to the importance of the teacher as a role model. The main task will be answered based on the relevant theories about formation and the teacher as a role model. To pull this off in the best fashion, several theories will be presented. Bronfenbrenners ecological model, formation and growth model, studies on the term "the teacher as a role model" and model learning, are the theories that will be aimed at virtue ethics in school.	

Innhold

NORSK SAMMENDRAG.....	2
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	3
INNHold	4
1. FORORD.....	6
2. INNLEDNING	7
2.1 AVGRENSING.....	7
2.2 PROBLEMSTILLING	9
3. METODISK REFLEKSJON.....	10
4. TEORI MED DRØFTING/ANALYSE.....	12
4.1 ETIKK.....	12
4.1.1 <i>Etiske modeller</i>	12
4.2 DYDSETIKK	12
4.2.1 <i>Dyd</i>	14
4.2.2 <i>Dydsetikkens historie</i>	15
4.2.3 <i>Den moderne dydsetikken</i>	17
4.2.4 <i>Dydsetikken i skolesammenheng</i>	18
4.3 DANNELSE.....	19
4.3.1 <i>Holdninger</i>	20
4.3.2 <i>Den generelle delen av Læreplanen</i>	21
4.3.3 <i>Dannelses- og vekstmodellen</i>	21
4.4 FORBILDE.....	22
4.4.1 <i>Læreren som forbilde</i>	23

4.4.2	<i>Dannelse av elever ved læreren som forbilde</i>	24
5.	AVSLUTNING/ KONKLUSJON	27
6.	LITTERATUR	29

1. Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet som en avslutning på tre år med pedagogikk på GLU 5-10 ved Høgskolen i Hedmark, avdeling Hamar. Min oppgave tar utgangspunkt i etikk og dannelse som er emner i både pedagogikk og RLE, som har vært hovedfagene mine de to siste årene. Dannelse er noe av det jeg har funnet mest interessant i fagene, dette er nok fordi jeg syns utviklingen av mennesker veldig spennende. Det er også spennende å se hvor tett fagene egentlig ligger, og det har vært givende å se hvor mye de utfyller hverandre. Denne oppgaven er resultatet av mye fagstoff som har surret mye om hverandre og omsider funnet sin plass i dokumentet.

Jeg har mange å takke etter bachelorprosessen min; først og fremst min veileder, Harald N. Løken som har vært en avgjørende hjelp med sin brede kunnskap i emnet og som har startet mange tankeprosesser for videre skriving. Jeg vil også takke Maiken N. Freitag & Hans Georg Aspheim som har lest sensur på oppgaven og gitt gode framovermeldinger. Til slutt vil jeg takke resten av klassekameratene ved HiHm som har gjort det siste semesteret utrolig minneverdig, og samtidig gitt mye motivasjon til videre arbeid.

Kristine Tetlimo

Hamar, 21. mai, 2014.

2. Innledning

2.1 Avgrensning

Bergem (2011) skriver i *Læreren i etikkens motlys* at læreren er et forbilde og en identifikasjonsfigur for elevene. Dette er noe som har festet seg ved meg som kommende lærer. Det å være et forbilde for så mange er et stort ansvar som bør tas på alvor. Jeg har jobbet med Bergems bok gjennom to år, både i PEL¹ og RLE². Etter å ha lest boka føler jeg at jeg sitter igjen med en god innføring i yrkesetikk, men allikevel savner jeg en bredere innføring av dydsetikken i *Læreren i etikkens motlys*. Jeg mener ikke at Bergem utelukker dydsetikken, men opplever at denne etiske modellen blir litt oversett og satt i skyggen av for eksempel nærhetsetikken. Etter min mening skriver Bergem godt om yrkesetikk og presenterer mange teorier med forskjellige etiske modeller. Mitt ønske i denne oppgaven vil være å prøve og gi det bidraget som boka kanskje overser litt, gjennom å trekke hans forskning og teori til dydsetisk tenkning. Bidraget mitt vil dermed være et innlegg i en yrkesetisk debatt. Jeg vil altså få frem andre aspekter ved *læreren i etikkens motlys* med dydsetikken som innfallsvinkel.

Dydsetikken er personorientert og fokuserer på personbegrepet. Utgangspunktet for denne etiske grunnmodellen er den enkelte aktør, og aktørens ønske om et godt liv. Det er intensjonen bak handlingene som er avgjørende og en person vil bli dydig gjennom sin egen praksis (Henriksen & Vetlesen, 2006). Dette vil jeg se på i lys av både eleven og læreren. Dannelse³ har en viktig plass i alle ledd i skolen. Neste spørsmål vil da være hvem som skal dannes. I skolesystemet er det viktig med dannelse av alle parter på forskjellige nivåer. Det jeg synes er mest interessant og vil trekke frem er dannelsen av læreren i seg selv og eleven som skal dannes i lys av læreren igjen.

¹ PEL = Pedagogikk og elevkunnskap.

² RLE = Religion, Livssyn og Etikk.

³ Jeg velger bevisst å bruke begrepet "dannelse" fremfor "danning" fordi jeg mener at det ligger nærmere den hverdagslige dagligtalen til folk flest. Sett bort i fra dette så er begrepene to synonymer som flyter om hverandre i litteraturen og språket.

På grunn av oppgavens rammer blir jeg nødt til å avgrense ytterligere. Jeg kommer til å skrive litt generelt om både dydsetikk og dannelse, men fordi dannelse fortsatt blir for stort emne til en bachelor med en ramme på 7000 ord, vil jeg gå mer i dybden og finne konkrete bidrag som dydsetikken har til skolen. Allikevel vil det være naturlig å ta med dannelse som et overordnet begrep.

Tanken om læreren som forbilde vil jeg påstå at er en viktig del av dydsetikken i skolesammenheng. Som sagt vil jeg i denne oppgaven se på dannelsen av både læreren som forbilde, og elevens dannelse ved læreren som forbilde. Lærerens karakteregenskaper og dyder er avgjørende for hans egen selvrealisering av forbildejobben for elevene. Videre er også læreren ansvarlig for å danne elevene etter Formålsparagrafens forskrifter i Opplæringslova (2008). Dette vil skje på en naturlig måte gjennom at læreren fremstår som et godt forbilde for elevene.

2.2 Problemstilling

På bakgrunn av det som er sagt innledningsvis har jeg har valgt følgende problemstilling for min oppgave;

«Hvilke bidrag kan dydsetikken gi til dannelse av og ved læreren som forbilde?».

Ved å ta utgangspunkt i dydsetikken vil jeg, som nevnt, få frem bestemte aspekter ved denne etiske modellen. En kan tenke seg at dannelsesbegrepet står som en paraply over aspektene jeg har tenkt å legge frem i oppgaven. Underliggende i dannelsen velger jeg å fokusere på dannelse *av* og *ved* læreren som forbilde. Av denne grunn vil det også være naturlig å avdekke fenomenet læreren som forbilde. Og med dette dekkes både lærerens og elevens dannelse. Læreren skal utvikle dyder over tid, samt lære å handle ut fra dydene, dette ser vi spesielt i Formålsparagrafen (Kunnskapsdepartementet, 2008) der det legges frem holdninger og verdier som læreren er pliktet å fremme i skolen. Eleven skal også, igjennom læreren, selv lære å utvikle disse dydene. Dette understreker hvor viktig forbildejobben i skolen er, og hvor avgjørende det er å være et godt dannelsesforbilde for elevene. Det er tett sammenheng mellom dannelsen av læreren og elevene, på samme måte som det er klare likheter i Formålsparagrafen og samfunnet som styrer begrepet dannelse, på et overordnet nivå.

3. Metodisk refleksjon

Jeg har som sagt valgt å fokusere på dydsetikken og dens bidrag til dannelse i skolen, dette kom jeg fram til etter en forholdsvis lang prosess der jeg først bestemte meg for å skrive om dannelse. Innenfor dannelse var det mange underemner som jeg var innom, helt til jeg fant ut at det ble for bredt og måtte begynne innsnevringen. Veilederen min hjalp meg til å få tak på essensen i det jeg skrev, før jeg begynte å kategorisere og eliminere.

Jeg visste tidlig at jeg skulle skrive om dannelse, fordi det er noe jeg synes er utrolig spennende. Hva er det egentlig som gjør at vi blir som vi blir og tar de valgene vi tar? Denne type form for problemstilling fengte meg, og etter å ha startet ”forskningen” begynte jeg å se dette i lys av dydsetikken. Jeg fant ikke så mye pensum om dydsetikken og dette gjorde at jeg stilte meg selv mange spørsmål. Som kommende lærer synes jeg også det er interessant å finne stoff som kan bidra til at man kan bli en best mulig lærer og et best mulig forbilde for elevene. For er det noe jeg har forstått, så er det at forbildejobben er utrolig viktig for hver enkelte elevs dannelsesprosess. Dannelse dekker et vidt felt innenfor dydsetikken og det har vært utfordrende å plukke ut det som er mest relevant i forhold til problemstillingen. Som tredje års student opplever jeg at jeg kan se Bergems teorier i lys av dydsetikken som jeg også har jobbet mye med, spesielt i RLE-faget.

Jeg har valgt å skrive en teoretisk bacheloroppgave der jeg tar utgangspunkt i litteratur som omhandler dydsetikk og dannelse. Metoden i denne oppgaven vil være å tolke litteraturen og anvende den praktisk. Jeg vil behandle andres tekster og vurdere innhold opp mot egen problemstilling. For å besvare problemstillingen utfyllende har jeg trukket frem flere teorier. Bronfenbrenners økologiske modell, dannelses- og vekstmodellen, forskning på begrepet ”læreren som forbilde” og modellering er noen av teoriene som legges frem med en dydsetisk vinkling til skolen.

Med bakgrunn i problemstillingen lyder oppgavens gang som følger; jeg vil begynne å legge frem etikk i skolen og dydsetikken generelt. Videre vil jeg skrive litt om dannelse og tilspisse det til læreren som forbilde. Ut fra teorier om læreren som forbilde vil jeg se dette i

lys av både læreren som skal fungere som et forbilde for elevene og elevenes dannelse ved læreren som forbilde. Avslutningsvis vil det være en konklusjon som blir så konkret som mulig, dette med hensyn til dydsetikkens forholdsvis diffuse begrep.

4. Teori med drøfting/analyse

4.1 Etikk

«Etikk er *det faglige studiet av moral*. Det er ikke like lett å si hva moral er – det avhenger av etisk teori. Men en tilnærming som kanskje alle teorier kan enes om, er at moralen er en måte å bedømme personer og handlinger på, et perspektiv som gjerne kalles «the moral point of view»» (Saugstad, 1999, s. 4.). Det er vanlig å bruke ordet «etikk» i den faglige, systematiske refleksjonen over moral. Faget etikk virker tilsvarende tilbake på moralen. Mitt poeng her vil være å vise hva etikken har å bidra med i en helhetsoppfatning av oppdragelsestenkning i en pedagogisk sammenheng. Det er avgjørende å vite hva som er det beste for elevene. Det er elevene som skal dannes og det er deres ve og vel som skal være i fokus. Oppdragelsestenkningen varierer og utvikles i takt med samfunnet og det gjenspeiles i læreplanen som er grunnlaget i skolen.

4.1.1 Ethiske modeller

Dydsetikken er en av mange etiske modeller som til sammen utgjør en helhet til dannelse i skolen, men min problemstilling fordrer kun en utdyping av dydsetikken. Som nevnt tidligere i oppgaven har jeg valgt å fokusere på dydsetikken fordi jeg ønsker å belyse dens bidrag til dannelse i klasserommet. Kort fortalt ser dydsetikken på dommer over karakteregenskaper som det mest fundamentale i moralen (Saugstad, 1999). Det er viktig å være klar over at det ikke er dydsetikken alene som fokuserer på dannelse, men at mange etiske modeller har hvert sitt bidrag til skolesituasjonen. Alt henger tett sammen og en kan si at de etiske modellene på mange måter utfyller hverandre. Altså at de til sammen utgjør en helhet til dannelse i skolen. Konsekvensetikken og pliktetikken har sine oppgaver til dannelsen, på lik linje som dydsetikken.

4.2 Dydsetikk

Denne etiske grunnmodellen er som sagt personorientert og har fokus på personbegrepet. Det er mennesket bak handlingene som står i sentrum. Utgangspunktet for teorien er aktøren

og dens ønske om et godt liv, som i lys av denne teorien blir læreren som forbilde. En handlings etiske verdi kan derfor avledes av kvaliteten på det mennesket som utfører handlingen. Det vil si at det kan være intensjonen bak handlingen som er avgjørende. Andre personer kan tjene som forbilder, men ingenting kan erstatte prinsippet om at øvelse gjør mester (Henriksen & Vetlesen, 2006). En person blir dydig gjennom sin egen praksis ved prøving og feiling, dette kan vi se i lys av både elever og lærere. Det sosiale aspektet har også en viktig rolle i denne tenkningen ettersom vi har med andre mennesker å gjøre. Vi lærer av hverandre og lever i et samspill, der vi er gjensidig avhengige av hverandre. Det enkelte individ blir plassert i ulike former for sosiale sammenkomster, som det kreves bestemte holdninger og handlinger for å opprettholde.

Dydene er goder som er attraktive i seg selv (Henriksen & Vetlesen, 2006), og hva som oppfattes godt og attraktivt er knyttet til hvilken kultursammenheng vi tilhører. Dydsetikken vektlegger at moralsk atferd må være knyttet til personlige ferdigheter og evner, som krever utvikling og ”kultivering” i relasjon til konkrete rammer og kontekster (Henriksen & Vetlesen, 2006). I denne sammenhengen dreier det seg om lærerens selvutvikling i forhold til de konkrete rammer som en finner i Formålsparagrafen og konteksten *læreren som forbilde*.

Dydsetikken kobles til en tanke om at mennesket er en deltaker i et fellesskap, som igjen er basert på bestemte verdier. Dydig er ikke noe man er i seg selv, men noe man er ved å praktisere bestemte holdninger og fremme bestemte verdier. Hva som regnes som viktige dyder avhenger av hvilket syn vi har på hva som er viktig for mennesket å virkeliggjøre. Dydsetikken gir oss med dette en dypere forståelse av at etisk eller moralsk uenighet ikke bare er knyttet til en ulik forståelse av enkelttilfeller, men også i stor grad til bakgrunnskonteksten til de etiske spørsmålene og deres kulturelle tilknytning (Henriksen & Vetlesen, 2006). Dette vil si at dydsetikken er et vidt begrep som dekker mye, ikke bare lærerens personlighet og væremåte, men også et bredere felt som samfunnet vi lever i.

4.2.1 Dyd

Hva er egentlig en dyd? En kan si at en dyd er en stabil holdning som gjør oss i stand til å virkeliggjøre det gode (Henriksen & Vetlesen, 2006). En person med dyd er dermed en person som har en bestemt holdning som uttrykker seg i en handling, og denne handlingen virkeliggjør det gode, som for læreren i klasserommet er å være et godt forbilde. Det finnes mange eksempler på dyder, blant annet ærlighet, rettferdighetssans og karakterfasthet som Henriksen og Vetlesen trekker frem i *Nærhet og distanse* (2006). Alle disse dydene er relevante innenfor skolesituasjonen. De evnene som gjør at vi blir i stand til å fungere godt innenfor en yrkessammenheng, kalles dyder. Med dette ser vi tydeligere relevansen av dydsetikken i skolen. Det er lett å forstå at rettferdighet og klokskap har en vesentlig plass i dannelsen, men det kan være vanskelig å se skolen i lys av dydsetikken uten å dele opp i stykker og trekke frem enkelte aspekter.

Ut i fra det foregående kan en si at dydsetikerne vil mene at våre egne holdninger og verdier ikke er nøytrale i den jobben vi gjør som forbilder. Det å utvikle en dyd er derfor en måte å finne ut og utvikle hvem vi er, slik at vi kan virkeliggjøre oss selv bedre. En slik selvrealisering er noe som absolutt er viktig i lærerjobben. Fenomenet selvrealisering blir uttrykt allerede hos Aristoteles, nemlig at selvrealiseringen gjennom dyd ikke er noe individet utvikler i isolasjon og alene, men noe som skjer med basis i et fellesskap (Henriksen & Vetlesen, 2006). Det er viktig å være klar over at utvikling av dydene er noe som skjer over tid, der målet er at lærerens liv og lære til slutt skal samsvare (Bergem, 2011).

Christensen (2008) skriver at dydige mennesker er individer med trekk som disponeres til å handle på spesielle måter. Et karaktertrekk er kun en dyd når den settes i aktivitet, det vil si at et passivt karaktertrekk ikke er dydig. Mennesker utmerker seg gjennom sin aktivitet, ikke sitt potensial. Dette kan understrekes med et gammelt kinesisk ordtak: ”Jeg hører ikke hva du sier, for dine handlinger overdøver dine ord”. Dyden er ikke en passiv tilstand eller en egenskap, men en aktivitet som igjen blir påvirket av menneskets praktiske fornuft. Moderne teorier beskriver ofte at den dydige er en person som kan forstå grunner til moralsk handling (Christensen, 2008). Dydene involverer altså i et eller annet omfang anvendelsen av den praktiske fornuft. Bedømmelsen av hvorvidt et karaktertrekk er en dyd, eller ikke, krever en vurdering av hvordan det blir satt i spill og til slutt en bedømmelse av menneskets samlede

handlinger. Man skal som dydig etterstrebe gode verdier som skolen er pliktet å fremme. Christensens betegnelse av dyd i seg selv, som vi ser ovenfor, understreker hvor diffust og ubegripelig dette begrepet kan være.

4.2.2 Dydsetikkens historie

Som nevnt i forrige delkapittel, er det viktig å være klar over at dydsetikken har røtter fra Aristoteles' etikk. For å få en dypere forståelse av dydsetikken vil jeg gå inn på Aristoteles' teorier, ettersom det i bunn og grunn er han som danner grunnlaget for denne etiske modellen. Aristoteles mente at alle ting har sin bestemte funksjon i et velordnet kosmos (Brøntveit & Duesund, 2010). Ettersom alt og alle har sin bestemte plass i samfunnet kan man sette seg som mål å beskrive den funksjon alle ting har. Dette vil ikke være en verdinøytral beskrivelse, fordi samfunnet har holdninger og verdier som skal fremmes. I vårt samfunn er dette de kristen-humanistiske fellesverdiene (Imsen, 2009). Aristoteles viser til at en beskrivelse av menneskets natur vil inneholde en beskrivelse av menneskets sanne mål og virkemåte, altså menneskets telos (Tollefsen, Syse & Nicolaisen, 1998). Menneskets mål er å oppnå lykke, den livsformen som gir størst velvære. Men om en skal oppnå lykke må en først erkjenne den nære forbindelsen som er mellom mål og middel (Henriksen & Vetlesen, 2006).

Tenkeevnen er det som skiller oss mennesker fra andre levende vesener, mente Aristoteles (Brøntveit & Duesund, 2010). Vi er i stand til å tenke over våre handlinger og deres tilbøyeligheter. Det er her snakk om at mennesker har en praktisk fornuft som for eksempel ikke dyrene har. Å inneha moralsk dyd betyr å handle på måter som er i overensstemmelse med den riktige mening, som for lærerne vil være Formålsparagrafen. Denne ferdigheten er et resultat av den dannelsen som finner sted i oppveksten og er dermed avhengig av en riktig opplæring til dydig handling. Det er her lærerens jobb kommer inn i bildet og det å være et godt forbilde blir avgjørende. Aristoteles viser til en "moralisk dressur" som oppstår ved at den enkelte elev blir stimulert til å gjøre det rette og unngå å gjøre det gale, det vil gi størst velvære for eleven (Tollefsen et al., 1998). I følge Aristoteles vil man litt etter litt finne glede ved å gjøre riktige handlinger. I skolen er dette ønskelig både gjennom elevene og læreren som dannelsesforbilde.

Det er handlinger som skaper den rette holdning og de rette karakteregenskapene i skolen. Dette fordi læreren er leder og det er det hans handlinger som blir avgjørende. Klokskapens dyd er å finne den gyldne middelvei. Det som kjennetegner den klokes valg er evnen til å finne midtpunktet mellom to holdningsmessige ytterligheter, mente Aristoteles. Det finnes i følge han tre innstillinger; overdrivelse, mangel og middelvei (Henriksen & Vetlesen, 2006). Den kloke har evnen til å ta inn over seg det relevante i hver nye situasjon, og så ut fra det kunne utlede hva som er den rette mening. Normer og regler blir i denne sammenhengen tommelfingerregler som blir konstruert i ettertid. Fra Aristoteles har vi de klassiske dydene mot, rettferdighet, visdom, måtehold og sannferdighet. I Opplæringslova (2008) står det at ”Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst”, med dette kan vi se at Aristoteles’ dydstenkning ikke er utdatert.

I nyere tid brukes begrepet nyaristotelisk om etikk som bygger på Aristoteles. Den nyaristoteliske etikken går ut på at selvutvikling og selvrealisering i egentlig forstand foregår med basis i fellesskapet. Dette er med på å understreke dydsetikkens relevans i skolen. Filosofen Alasdair MacIntyre summerer opp tre forutsetninger for en etikk som bygger på tradisjonen fra Aristoteles (referert i Henriksen & Vetlesen, 2006). I følge ham må en slik etikk inneholde følgende:

1. *En beskrivelse av mennesket slik det faktisk er. (Vi kan ikke regne mennesket som «ferdig» i den forstand at vi bare må lære oss å gjøre de rette handlingene, så har vi oppnådd moralsk fullkommenhet. Beskrivelsen av hvordan mennesket er, forteller noe om både følelser, vilje og forstand, og hvordan de på ulike måter kan samvirke i handlingslivet vårt).*
2. *En teori eller forestilling om hvordan mennesket ville være om det virkeliggjorde sitt mål. (Menneskets mål må ikke forstås som en fremtidig tilstand, men som en bestemt måte å leve på her og nå. Dette målet blir i aristotelisk etikk ofte sammenfattet i uttrykket «det gode liv»).*
3. *En beskrivelse av midler for å komme fra 1 til 2. (Innholdet kan være normer, goder som trenger og vernes, og dyder. I aristotelisk etikk er det særlig dydene som har oppgaven med å hjelpe oss på veien til målet, som er å bli et*

velfungerende, dydig menneske).

(Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 206).

Midlene for å nå et moralsk mål er regler, tenkemåter og plikter som forstås ganske uavhengig av hvordan vi forstår oss selv og målsettingen for våre egne liv. Hvem vi mennesker er, og hva vi skal gjøre, oppfattes som tilstrekkelig. Ifølge dydsetikken blir dette for snevert; vi må også tenke gjennom handlingene våre ut fra hva de betyr for hvem vi vil være eller bli (Henriksen & Vetlesen, 2006). Våre handlinger er ikke bare handlinger i seg selv, men de uttrykker også hvem vi ønsker å være. Om vi ikke ser dette, mister vi den dypere forståelsen av etikkens funksjon, nemlig det å hjelpe mennesket til å utvikle seg selv innenfor rammen av et fellesskap (Henriksen & Vetlesen, 2006).

4.2.3 Den moderne dydsetikken

Dydsetikken har utviklet seg en god del siden de tidligere forløperne. I 1950-årene startet en revitalisering av dydsetikken (Christensen, 2008). Dette var en kritikk av moralfilosofien, reorientering mot gresk tenkning og Aristoteles, samt en gjenoppdagelse av dydstenkere fra middelalderen. I dag følges dydsetikken av en rekke beslektede moralfilosofiske strømninger som ikke bestandig kan fraskilles så skarpt. Det finnes mange forskjellige typer dydsetikk. Michael Slote (2001) viser til tre spesifikke kategorier innenfor dagens dydsetikk (referert i Christensen, 2008);

1. *Agentfokusede teorier* som grunnleggende fremhever karaktertrekk fremfor regler og prinsipper (Alle former for dydsetikk er agentfokusede).
2. *Agentprimære teorier* hvor man avgjør om en handling er moralsk riktig ved å se på om den handlende personen er dydig (Aristoteles).
3. *Agentbaserte teorier* der man kan avgjøre om en handling er riktig å utføre ved å utelukkende se på om handlingen er et uttrykk for dyd. Rendyrket dydsetikk der man utelukkende behøver begreper som betegner dyder for å bygge opp en dydsetikk. I dydsetikken jobber man alltid med ideen om den forbilledlige person, som her vil være læreren som forbilde, og det idealet utfyller alltid en eller annen kunnskapsfunksjon.

De fleste dydsetikere i dag holder seg til å diskutere individuelle dyder, dydenes gjensidige forhold og forholdet til andre deler av den menneskelige psykologi, som for eksempel spørsmålet om kjærlighet (Swanton, 2003), selvrespekt (Russell, 2005) eller anstendighet (Brännmark, 2006) (referert i Christensen, 2008). Vi har i dag fire moderne kardinaldyder som er mot, måtehold, visdom og rettferdighet (Christensen, 2008), i tillegg til kristendommens tro, håp og kjærlighet.

4.2.4 Dydsetikken i skolesammenheng

Bergem (2011) skriver at det optimale i dydsetikken er en praksis som bygger på samspillet mellom flere dyder. Dette kan for eksempel være dyder som de fire moderne; mot, klokskap, rettferdighet og måtehold. Av disse dydene satte Aristoteles klokskapen høyest (Christensen, 2008). Klokskap ble sett på gjennom evnen til å være løsningsorientert i forhold til praktiske problemer og konflikter i hverdagen. I denne sammenhengen handler det om klokskap som væremåte og praksis, fremfor å være en kunnskapsmaskin.

Betydningen av dydene er nært knyttet til menneskesynet og hva det er viktig å virkeliggjøre i det sosiale fellesskapet som elevene tar del i. I den dydsetiske tenkningen er det tre ting som går igjen i alle dydene: 1) De er forankret i personen selv. 2) Dydene er knyttet til forståelsen av konkrete goder som man kan ha oppslutning om i en gitt kultur. 3) Dydene hører selv med til det gode liv og er ikke bare redskaper (Henriksen & Vetlesen, 2006). Det virker som det er stor enighet om at de etiske kvalitetene som læreren har, er mer avgjørende for lærerens praksis enn de pedagogiske prinsippene og metodiske tilnærmingene som en legger til grunn for læreryrket og samspillet med elevene. Dydsetikken samsvarer godt med erkjennelsen av at den som skal oppdra andre, selv må være underveis i sin etiske dannelselse. Selvrealiseringen av lærerens egen tilegnelse av dyder må komme elevene og skoleplattformen til gode. Dette er med på å avgjøre dydsetikkens bidrag til læreren som forbilde. Lærerens egne dyder er nødt til å komme til uttrykk i et læringsmiljø som elevene opplever som åpent og inkluderende, som samtidig preges av respekt og forståelse for enkeltelevens integritet (Henriksen & Vetlesen, 2006). Her kan vi også se at det vil være hensiktsmessig samsvar mellom lærerens liv og lære, slik at lærerens formidling blir troverdig.

4.3 Dannelse

I foregående kapittel redegjorde jeg begrepet etikk og gikk forholdsvis grundig igjennom dydsetikken. Som nevnt innledningsvis har jeg valgt å fokusere på dannelse innenfor dydsetikken og det vil derfor nå være naturlig å bevege seg videre inn i dannelsesbegrepet. Målet med dannelse i skolen er nettopp at en skal lære elevene å tenke kritisk og vite hva som er rett og galt (Saugstad, 1999), men også hvilken oppførsel som er akseptabel. Hensikten er at de gjennom skolegangen skal bli selvstendige individer som bidrar til samfunnet (Imsen, 2009). For at elevene etter hvert skal kunne være gode rollemodeller vil det være vesentlig å la elevene være moralske objekter, det vil si at de mottar omsorg og empati. Dette er en forutsetning for at elevene selv skal kunne bli moralske subjekter, der de er i stand til å gi omsorg til andre igjen (Henriksen & Vetlesen, 2006). Dette vil jeg utdype mer i kapittel 4.4.2.

Et viktig spørsmål en kommende lærer kan stille seg er; hva skal elevene dannes etter? Er det læreren selv, skolen eller samfunnet? Jeg har nevnt at dette henger tett i sammen og vi kan se på dette i lys av Bronfenbrenners modell med mikrosystem, mesosystem, eksosystem og makrosystem (Imsen, 2009). Der eleven som moralsk subjekt vil befinne seg i midten, med familien rundt seg som primærforbilder, læreren som forbilde i eksosystemet og samfunnet ytterst i makrosystemet. Det som kommer fra Staten og samfunnet vil ha ”ringer i vann”-effekt på systemene innenfor, tilsvarende motsatt. Alle systemene påvirker hverandre, og med dette kan en konkludere at det vil være en kombinasjon mellom alle disse partene som elevene dannes etter. Allikevel vil nok mange svare forskjellig på spørsmålene som ble stilt ovenfor. Elevene dannes på ulike arenaer og samfunnet styrer skolen og skolen styrer igjen læreren, til slutt blir det kanskje riktig å si at det er samfunnet elevene dannes etter. Det er tross alt samfunnet som utgjør fellesskapsverdiene. Men sett i lys av Bronfenbrenner, vil min teori være at det blir en kombinasjon. Siden dydsetikk er så komplekst vil det uansett være vanskelig å se dette svart/hvitt. På dette området må vi finne oss i at det i tillegg er noen gråsoner.

4.3.1 Holdninger

Spørsmålet om hvilke verdier og holdninger som skal fremmes i skolen er stadig under utvikling, ettersom samfunnet stadig forandrer seg og toleransen for uakseptabel oppførsel tøyes i takt med utviklingen (Imsen, 2009). I dag heter det at skolen skal bygge på kristen-humanistiske grunnverdier (Kunnskapsdepartementet, 2008). Dette kan oppleves som et dilemma i skolen. Det grunnleggende er at skolen skal gi elevene en fast og moralsk oppdragelse som lærer elevene forskjellen på rett og galt, og hvilke dyder som skal utøves. Det vil si at dyder som for eksempel likestilling, tilgivelse og rettferdighet skal formidles til elevene.

Formålsparagrafen i Opplæringslova (2008) viser at læreren er mer bundet enn det vi kanskje er klar over når det gjelder dannelse og verdiformidling i skolen. Med dette kan vi si at det ikke er hvem som helst som kan bli lærere, for om en skal formidle en genuin verdilære så betyr det at ens egne verdier og holdninger må samsvare med Formålsparagrafens holdnings- og verdilære. Samsvaret mellom liv og lære er det som til syvende og sist avgjør lærerens troverdighet i klasserommet (Bergem, 2011). Det vil si at det ikke hjelper hva du som lærer sier, om du ikke handler deretter selv. I skolen vil det være viktig å utvikle fellesmenneskelige egenskaper, som også Formålsparagrafen understreker. Sammensetningen mellom lærernes holdninger, dyder og personlighet er naturlig nok meget kompleks, og dette understreker hvor vanskelig det er å få tak på fenomenet læreren som et godt dannelsesforbilde.

Moralsk motivasjon, sosial sensitivitet, evnen til etisk tenkning og personlig karakterstyrke er eksempler på variabler som spiller inn på lærerens interaksjon med de forskjellige elevene (Bergem, 2011). Alle disse faktorene spiller inn på elevens oppfatning av læreren. Ut av denne forskningen kan en se at gode dyder i seg selv ikke er noen garanti for en læreratferd som tilfredsstillende høye etiske krav og standarder. Det er vanskelig å trekke noen konklusjon om sammenhengen mellom lærerens holdninger, dyder og den utøvende læreratferden. Men til tross for dette så ser man en helt klar sammenheng som tilsier at alle variablene er avhengige av hverandre (Bergem, 2011). Dette komplekse samspillet mellom holdninger, dyder og personlighet avgjør til sammen hvordan læreren opptrer som et godt forbilde.

4.3.2 Den generelle delen av Læreplanen

I tillegg til Formålsparagrafen i Opplæringslova (2008), har vi Læreplanverket⁴, som taler eksplisitt om oppdragelsestenkningen som en lærer skal ha til grunn i sin undervisningsvirksomhet. Den generelle delen av læreplanen legger frem «det seksdelte menneske», der målet er å bli det integrerte mennesket (Utdanningsdirektoratet, 2011). Gjennom de til sammen sju mennesketypene sier læreplanen noe om det menneskesynet og de verdioppfatningene som skal danne utgangspunkt og grunnlag for arbeidet i skolen. I Aristoteles' tenkning besto oppfatningen i at dydene er forankret i en helhetlig person i sentrum (Bergem, 2011). Dette kan ses i lys av det integrerte mennesket som den generelle delen av læreplanen viser til. Det integrerte mennesket praktiserer de dydene som er blitt integrert i personligheten. Holdninger, handlinger og levemåte hører sammen og må av den grunn vurderes ut fra et helhetsperspektiv. Skolen som organisasjon skal hjelpe elevene til å forstå hvordan de moralske kravene og normene som gjelder i samfunnet, har en avgjørende betydning for det samspillet som finner sted på ulike virksomhetsområder (Bergem, 2011). I denne sammenhengen legger læreplanen en avgjørende vekt på at lærere skal gå foran som et godt eksempel, altså være et godt dannelsesforbilde.

4.3.3 Dannelses- og vekstmodellen

«(...) menneske fødes man ikke til at være, det dannes man til» (Bergem, 2011, s. 85). Sitatet bygger på renessansehumanisten Erasmus av Rotterdams tenkning om dannelses. I motsetning til dydsetikkens dannelsesstanke og Erasmus, har vi Rousseau som mente at menneskene bare måtte la naturen gå sin gang: «Man behøver ikke å lære rosen å blomstre, den blomstrer blott av seg selv» (Bergem, 2011, s. 85). Rousseau vektla også at dannelsen er til for barnets skyld, men i denne oppgaven er også læreren i fokus. Det vil si at jeg vil se på dette i lys av både eleven og læreren. Erasmus og Rousseau sto for hver sin tradisjon innenfor pedagogikken, jeg vil legge frem to modeller som viser dette; dannelsesmodellen og vekstmodellen. Dannelsesmodellen, som er den gjeldende i skolen, spiller på at elevene må dannes ved at de tilføres noe utenfra som ikke er med fra fødselen av. Denne modellen understreker oppdragelsens nødvendighet og forutsetter en målrettet innsats fra lærerens

⁴ Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 (LK06).

side, og passer derfor godt til Erasmus' tenkning. I vekstmodellen blir barnet oppfattet som en selvregulerende organisme som kan fungere nokså autonomt uavhengig av moralsk og kulturell påvirkning (Bergem, 2011). Innenfor denne tenkningen blir lærerens rolle å legge til rette for gode vekstvilkår. Vekstmodellen kan ha en plass i barnehagen, der det er større rom for egen utfoldelse. Dannelsesmodellen derimot, har blitt innarbeidet i dagens grunnskole.

Bergem (2011) setter disse modellene inn i skolesammenheng ved å anvende de i barnehagen og grunnskolen ved å legge frem tenkemåten om elevenes dannelse. Jeg vil anvende dannelses- og vekstmodellen som utforming av læreren som forbilde. Læreren sett i lys av dannelsesmodellen blir påvirket utenfra, altså av ledelsen og LK06, som gir de overordnende rammene i skolen. Skolen som organisasjon fungerer som en iverksetter og støttespiller for læreren som må bli dydig gjennom sin egen praksis. Vekstmodellen derimot, vil se på læreren som autonom og uavhengig av andre impulser. I praksis vil dette si at læreren er dydig i seg selv og trenger dermed ingen rammer fra skolens side. Ut i fra det foregående kan vi tydelig se at dannelsesmodellen også regjerer i lærerstaben. Det kan tenkes at vekstmodellen kan være mer aktuell på mindre skoler der læreren, ene og alene, er klassestyrer for sitt eget trinn. Da kan en si at ledelsen legger til rette for lærerens egen dydsutfoldelse. Til tross for dette så er dagens lærer uansett pliktet til å følge Opplæringslova. I den moderne storskolen opereres det med team på kanskje seks lærere og da sier det seg selv at en må enes om lærernes liv og lære.

4.4 Forbilde

Dannelsesbegrepet i seg selv betyr «å forme, strebe etter et perfekt forbilde» (Sæverot, 2012, s. 49), det vil si at dannelse er å strekke seg etter et forbilde. Dette viser hvor tett disse begrepene ligger inntil hverandre. I en skolesituasjon vil det da være naturlig at dette forbildet er læreren som leder. Elevene vil selvsagt også ha andre forbilder, men det vil helst være på andre arenaer igjen (Imsen, 2009). *Forbilde* er et begrep som er positivt ladet. Det er ulike meninger om hva det innebærer å være et forbilde i lys av dydsetikken. Bergem (2011) fokuserer som sagt ikke så mye på dydsetikken, men viser til forskning rundt fenomenet. Dette gjelder både elevs, studenters og læreres oppfatning av betydningen av å fremstå som et forbilde, som vi vil se eksempler på i neste delkapittel.

4.4.1 Læreren som forbilde

Det er gjort få forsøk på å belyse læreren som forbilde, altså hva som gjør at noen blir betegnet som det (Bergem, 2011). I Bergems forskning tas det utgangspunkt i resultatene fra et såkalt LYH-prosjekt⁵. I forskningen skulle en kanskje tro at det ville være store forskjeller i svarene, men funnene i analysene viste at likhetene i svarene faktisk var langt tydeligere enn forskjellene innenfor de ulike aldersgruppene. På dette området er det vanskelig å finne noen fasitsvar. En grunn til dette er at det er få som evner å sette ord på egen forståelse av begrepet forbilde. Noe annet som også kommer frem i denne analysen er at det ofte kan knyttes til ytre tegn som vaner og uvaner (Bergem, 2011). Det er få som kun knytter begrepet til bestemte verdier, personlige kvaliteter og væremåte. Mange studenter setter begrepet opp mot faglig kompetanse, men det var en tendens at studentene endret dette mer mot holdinger og verdier i løpet av studietiden.

Å være lærer forplikter, og dette er det viktig å være klar over. Her er et studentutsagn om læreren som forbilde: «Læreren skal gå foran som et godt eksempel. Jeg tror at elevene tar farge av lærerne, og det er lærerne som i stor grad bestemmer hvordan miljøet skal være. Hvis læreren er sur og sånn, så tror jeg hele klassen blir det» (Bergem, 2011, s. 121). Dette sitatet sier noe om påvirkningskraften som læreren faktisk har i klasserommet. Et annet utsagn i Bergems undersøkelse dreier seg om at læreren må få lov til å være seg selv og ikke stadig vekk være redd for å gjøre noe galt. Noen av elevene i forskningen vektla at om læreren skal kunne være et godt forbilde, må han ikke røyke eller drikke alkohol. Jeg personlig synes det blir å dra den litt langt, for elevene bør være klar over at lærere bare er mennesker de også. Jeg ser liten eller ingen hensikt i at lærere skal være ”perfekte og feilfrie” individer i samfunnet som ser ned på andre, dette kanskje spesielt i forhold til skole-hjemsamarbeidet. Læreren skal være bevisst på hvilke verdier og holdninger som det gis uttrykk for i klasserommet og samtidig fungere i samsvar med resten av samfunnet. Jeg vil ikke påstå at det er sunt for noen at læreren skal ha et ovenfra- og nedperspektiv på elever eller foresatte. Jeg mener; hvordan skal en da som lærer klare å skape gode relasjoner og en gjensidig respekt i læringssituasjonen om elevene trykkes ned som mindreverdige?

⁵ LYH står for ”Lærerens yrkesetiske holdninger” (Bergem, 2011, s. 118).

Læreren som dannelsesforbilde sett i lys av dydsetikken vil dreie seg om at læreren skal utvikle dyder som Formålsparagrafen krever. Det å utvikle dyder er noe som foregår over tid, og som jeg nevnte tidligere så gjør man dette gjennom egen praksis. Jeg vil bruke rettferdighet som et eksempel på en dyd som er viktig for læreren. Altså, for at læreren skal tilegne seg denne dyden for igjen å overføre den videre til elevene må læreren handle deretter. I lys av dette vil jeg sikte tilbake sitatet i kapittel 4.2.1; ”Jeg hører ikke hva du sier, for dine handlinger overdøver dine ord”. Elevene vil dermed lære seg å handle rettferdig ved å bli behandlet rettferdig og ved å se læreren handle rettferdig.

Skolen er med på å fremme utviklingen av kritisk, selvstendig tenkning rundt de normer og verdier som læreren formidler som forbilde. Gjennom aktiv deltakelse utfordres elevene til å ta standpunkt i verdispørsmål, noe som igjen er avgjørende for dannelsen. Forutsetningen for dette er at læreren da er synlig og tydelig overfor elevene, da vil det være enklere for dem å ta standpunkt til hvorvidt læreren representerer gode eller dårlige verdier. Om læreren fremstår som diffus og usikker vil det være vanskeligere for elevene å vurdere lærerens verdier. Lærerens selvsikkerhet spiller også en rolle på dette emnet, man må være trygg på seg selv for å være tydelig og stå for egne meninger (Imsen, 2009).

4.4.2 Dannelselse av elever ved læreren som forbilde

Tanken er at elevene skal utvikle dyder ved hjelp av læreren som forbilde. Det er som kjent mange faktorer som påvirker elevenes dannelselse både på hjemmebane og skolen. Overfor greiet jeg ut om dannelsen av læren, altså hva han må gjøre for å være et dannelsesforbilde for elevene i skolen. Med det foregående som bakgrunn vil jeg nå videre fokusere på elevenes dannelselse sett i lys av læreren som forbilde.

Jeg nevnte tidligere at dydsetikken har et sosialt aspekt, og med dette kan vi gå inn på nettopp sosialisering. Pedagogikken opererer med begrepene primær- og sekundærsosialisering (Manger, Lillejord, Nordahl & Helland, 2006), der den primære sosialiseringen forgår i hjemmet og den sekundære på skolen. På skolen skal elevene lære å fungere i samhandling med både medelever og lærere. Lærerne er som kjent forbilder og de

skal tre frem som gode eksempler, for å kunne gi elevene forutsetning for selv å handle dydig.

I skolen opplever elevene først og fremst å være moralske objekter der de mottar omsorg og empati fra læreren (Henriksen & Vetlesen, 2006). Målet er at de etter hvert vil bli moralske subjekter som igjen kan vise omsorg og empati for andre. Dette prinsippet ligger i utgangspunktet dypt inne i nærhetsetikken, men jeg vil prøve å vinkle dette mot dydsetikken. Sett at omsorg og nestekjærlighet er dyder som læreren utvikler, for så å formidle til elevene. Læreren må da i utgangspunktet ha vært moralsk objekt selv, for senere å kunne opptre som moralsk subjekt i skolen (Henriksen & Vetlesen, 2006). Dette viser at dannelsen på mange måter er sosial og ligger av den grunn også dypt inne i den dydsetiske tankegangen som fokuserer på personbegrepet.

Modellæring omhandler å lære av andres erfaringer (Manger et al., 2009). Dette finner sted når elever lærer seg ny atferd som tidligere ikke fantes i deres repertoar før de har observert andre, som her blir læreren som dannelsesforbilde. Elevene vil mest sannsynlig vite hva rettferdighet er. Som barn flest så vil de trolig være opptatt av å bli behandlet rettferdig, men igjennom læreren som forbilde vil de kanskje lære å se viktigheten av å behandle andre rettferdig. Altså være mot andre slik du vil at andre skal være mot deg. Med dette kan en si at desto mindre erfaren eleven er i å handle dydig, desto større er påvirkningen fra læreren som forbilde. Denne læringsmetoden kan hjelpe elevene til å tenke på nye måter eller utvide sin egen horisont. Tanken er ikke at elevene skal herme etter læreren ved punkt og prikke, men bli inspirert og motivert til å handle dydig.

I følge Bandura inneholder modellæring fire elementer som er oppmerksomhet, hukommelse, utførelse og motivasjon (Manger et al., 2009). Hans tenkemåte viser at om elevene skal handle dydig ved læreren som forbilde, og lære gjennom observasjon, må de først og fremst være oppmerksomme på lærerens væremåte. Om de skal makte å handle i samsvar med lærerens dydige handlinger må de huske hva læreren gjorde. Dette vil forsterkes ved gjentakelse fra lærerens side. Det er ikke nok at læreren handler rettferdig én gang og understreker det, rettferdighet må gjennomsyre alle handlingene om det skal være inspirerende. Det er et kjent fenomen at elever gjerne utfører handlinger som forbildet har

lyktes med tidligere. De utfører også handlinger som de selv verdsetter, som naturlig nok kan være dyder som for eksempel rettferdighet. Motivasjonen her vil være å utføre dydige handlinger for å oppnå lykke, altså størst velvære, slik Aristoteles mente. Det er avgjørende at læreren ikke bryter med egen handlingslære, det vil utgjøre en betydelig negativ modelleffekt.

5. Avslutning/ konklusjon

Etter å ha lagt frem noen bidrag som dydsetikken gir til tanken om dannelse av elever ved læreren som forbilde og skolen generelt, håper jeg at viktigheten ved dydsetikken i skolen har kommet til syne. Jeg mener at den er uunngåelig selv om den kanskje ikke er like synlig som mange andre etiske modeller i skolen.

Som avrundning vil jeg oppsummere noen av hovedelementene i oppgaven. Det er som sagt viktig å være klar over at dette kun er et bidrag til dydsetikk i skolen, flere etiske modeller utgjør til sammen en helhet til en skolebasert dannelse. Dydsetikken vektlegger at moralsk atferd må være knyttet til personlige ferdigheter og evner, det vil si at læreren som forbilde må opprettholde samsvar mellom liv og lære. Formålsparagrafen i Opplæringslova (2008) er den rammen i skolesystemet som tydeligst viser til den dydsetiske dimensjonen av skolen. Dette mener jeg blant annet på grunnlag av at det legges frem dyder som rettferdighet, likestilling og tilgivelse som læreren er pliktet å formidle til elevene. Med Formålsparagrafen som grunnlag, kan en konkludere med at læreren er mer bundet enn hva man i utgangspunktet kanskje var klar over.

Så hvilke bidrag kan dydsetikken gi til dannelse *av* og *ved* læreren som forbilde? Gjennom denne oppgaven har jeg belyst flere elementer i dydsetikken som kan gi bidrag til dannelse *av* og *ved* læreren som forbilde. De fire elementene jeg vil trekke frem som spesielt viktig etter å ha arbeidet med denne oppgaven og som vil være et svar på problemstillingen, kan oppsummeres slik:

- at læreren har utviklet de dydene som skal fremmes i skolen
- at læreren har evnen til å modellere for elevene
- at læreren er bevisst på sine holdninger og handlinger i verdiformidlingen
- at læreren er bevisst på at han er et forbilde for elevene

Jeg vil presisere at innenfor dydsetisk tenkning ligger ikke fokuset på læreren som en kunnskapsmaskin, men et individ med en praksis som bygger på samspill mellom flere

dyder. I første omgang dreier dannelsen i skolen seg om dannelse av læreren. Han skal dannes dydig for å få grunnlag til å opptre som et troverdig forbilde. Hensikten med dydsetikken er ikke at læreren skal tre inn i en dydig rolle på skolen, men som nevnt at det skal være samsvar mellom lærerens liv og lære. Det er dette som vil gjøre han til et godt forbilde. Altså at lærerens egne holdninger og verdier står i samsvar med fellesskapsverdiene i samfunnet og verdiene i Den generelle delen av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2011) som skolen skal bygge på. Det er viktig at læreren ikke bare gjør en jobb, men at han også tenker over best mulig gjennomføring av forbildejobben. Dette for å kunne kvalitetssikre jobben som blir utført.

Når det gjelder dannelse av elevene ved læreren som forbilde så er det mange faktorer som spiller inn, læreren er en av dem. Tanken er at elevene skal lære å bli dydige gjennom å observere læreren, som på den måten fungerer som et dannelsesforbilde. Viktigheten av dette understrekes av såkalt modellæring. Det viktigste er at elevene har gode forbilder som gir dem grunnlag til selv å fungere som moralske subjekter.

Etter min mening er dydsetikkens viktigste bidrag i skolen bevisstgjøringen av holdnings- og verdilæren. Denne tenkningen ligger dypt inne i det dydsetiske begrepet. Gjennom bachelorprosessen har jeg, som kommende grunnskolelærer, fått en opplysende innsikt i den viktige forbildejobben jeg er pliktet til å utføre. Etter å ha sett ”gamle” teorier i et nytt dydsetisk lys, vil jeg konkludere med at Aristoteles’ dydsetiske tenkning er kommet for å bli. Med denne nye kunnskapen i ryggmargen gleder jeg meg enda mer til å stå frem som et tydelig og dydig forbilde i klasserommet, som hver enkelt elev trygt kan strekke seg etter.

6. Litteratur

- Bergem, T. (2011). *Læreren i etikkens motlys*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Brøntveit, E. & Duesund, K. (2010). *Visjon og valg. Om filosofi, etikk og livssyn*. (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Christensen, A. M. (2008). *Moderne dydsetik, arven fra Aristoteles*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Henriksen, J. & Vetlesen, A. J. (2006). *Nærhet og distanse. Grunnlag, verdier og etiske teorier i arbeid med mennesker*. (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Imsen, G. (2009). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. (2009). *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61. § 1-1. (2008).
- Saugstad, J. (1999). *Etikk i skolen*. Lokalisert på: http://folk.uio.no/jenssa/ETIKK_I_SKOLEN.htm .
- Sæverot, H. (2012). Danning og demokrati – læreres og skolelederes oppgaver. I M. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. Krumsvik (Red.), *Lærere i skolen som organisasjon*. Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.
- Tollefsen, T., Syse, H. & Nicolaisen, R. F. (1998). *Tenkere og ideer. Filosofiens historie fra antikken til vår egen tid*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2011). Generell del av læreplanen. Lokalisert på <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>