



Høgskolen i **Hedmark**

LUNA

Helene Timmer

Bacheloroppgave

Anerkjennelse som grunnlag for en vellykket identitetsdannelse

Grunnskolelærerutdanningen 1. – 7. trinn

Våren 2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Norsk Sammendrag

Tittel: Anerkjennelse som grunnlag for en vellykket identitetsdannelse	
Forfatter: Helene Timmer	
År: 2016	Sider: 26
Emneord: Anerkjennelse, relasjoner, identitetsdannelse	
Sammendrag: Dannelse er en sentral del av skolens mandat, og dermed også en sentral del av lærerens arbeid. Honneth mener at en vellykket identitetsdannelse er et resultat av anerkjennelse på tre ulike nivåer: kjærlighet, respekt og selverdsettelse. Ved å se på skolens mandat i lys av Honneths teori blir lærerens utførelse av anerkjennelse, ovenfor sine elever, en nødvendighet i deres profesjon. Lærerens kunnskap om hvordan disse ulike formene for anerkjennelse kan praktiseres, kan være et redskap han eller hun tar i bruk for å utføre sitt arbeid i forhold til å hjelpe elever i deres dannelsesprosess.	

Engelsk sammendrag (abstract)

Titel: Recognition as a foundation for a successful forming of identity	
Author: Helene Timmer	
Year: 2016	Pages: 26
Key words: Recognition, relationships, forming of identity.	
Abstract: Forming of identity is a key part of the school's mandate, and thus also a central part of the teacher's work. Honneth believes that a successful identity formation is a result of recognition on three different levels: love, respect and self-appreciation. By looking at the school's mandate in the light of Honneth's theory, it is clear that it is necessary for teachers in their profession to recognize their students. The teachers' knowledge of how these various forms of recognition can be practiced, can be a tool he or she can use to carry out their work in relation to help students in their forming of identity.	

Forord

Denne oppgaven er skrevet som en avsluttende del av faget: Pedagogikk og elevkunnskap, på grunnskolelærerutdanning 1.- 7. trinn. Oppgaven er forankret i Honneth sin teori om anerkjennelse som grunnlaget for en vellykket identitetsdannelse. Lærere i grunnskolen har arbeidsdager som i stor grad er preget av dannelsesprosess. I formålsparagrafen til skolen kommer det tydelig frem at læreres evne til å bidra positivt i elevers dannelsesprosess er en sentral del av lærerprofesjonen. Oppgavens overordnede tema er *hvordan* lærere kan praktisere denne delen av deres arbeid, og det med utgangspunkt i Honneth sin teori. Utgangspunktet for mitt valg av tema er at jeg selv ønsker å ha god kunnskap om *hvordan* jeg kan hjelpe elever i deres dannelsesprosess, ettersom dette er en viktig del av hverdagen jeg vil møte som kommende lærer. Det har vært en utfordrende, men lærerik prosess. Jeg er takknemlig for å kunne si at jeg tror jeg vil dra nytte av arbeidet med denne oppgaven i fremtiden.

Jeg ønsker å takke veilederen min Hege Knudsmoen for hennes hjelp gjennom denne skriveprosessen. Hun har vist meg stor tålmodighet, og gitt meg gode og nyttige råd som jeg har hatt god bruk for i mitt arbeid med denne oppgaven. Videre vil jeg takke familien min, som har vært svært oppmuntrende og støttende på både gode og mindre gode skrive dager.

Hamar, mai 2016.

Helene Timmer

Innholdsfortegnelse

NORSK SAMMENDRAG	2
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	3
FORORD	4
1 INNLEDNING	6
1.1 PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING	7
1.2 AVGRENSNING AV PROBLEMSTILLINGEN	7
1.3 OPPGAVENS FORMÅL OG STRUKTUR.....	7
2 METODE	9
2.1 VITENSKAPSTEORETISK FORANKRING: HERMENEUTIKK	9
2.2 REDEGJØRELSE FOR VALG AV METODE.....	9
2.3 METODEKRITIKK OG PÅLITELIGHET	9
3 TEORI	11
3.1 DANNELSE	11
3.2 DANNELSENS RELEVANS I SKOLEN	12
3.3 LÆRER-ELEV-RELASJONER	12
3.4 HONNETHS ANERKJENNELSESTEORI	13
3.4.1 SELVREALISERING SOM SOSIALISERING	13
<i>KJÆRLIGHET</i>	14
<i>RESPEKT</i>	15
<i>SOSIAL VERDSETTELSE</i>	15
3.4.2 <i>MISSAKTELSE OG KRENKELSE</i>	16
3.4.3 <i>SELVDANNING</i>	17
4 ANERKJENNELSE SOM PRAKSIS I SKOLEN	18
4.1 LÆRER-ELEV-RELASJONER	18
4.2 LÆRERES UTØVELSE AV SITT MANDAT GJENNOM ANERKJENNELSE	20
5 OPPSUMMERING	24
LITTERATURLISTE	25

1 Innledning

Lærerplanens generelle del utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven, og gir et omfattende oppdrag til læreren. En av lærerens sentrale oppgaver i grunnskolen er å hjelpe elever i deres dannelsesprosess (Opplæringslova, 1998). Lærere i den norske skolen er pliktige til å gi den enkelte elev den opplæringen de trenger for å mestre livene sine. Det er også lærerens oppgave å hjelpe alle elever til å best mulig rustes for å møte det voksne livet, og bli selvstendige og ansvarlige medborgere, og en del av samfunnet (Opplæringslova, 1998). Opplæringa som foregår i skolen handler altså i stor grad om dannelse. Den tyske filosofen Honneth (2003) slår fast at anerkjennelse er grunnlaget for en vellykket dannelsesprosess. Oppgavens hovedfokus vil være hvordan læreren kan hjelpe elever på deres vei mot en vellykket identitetsutdannelse. Jeg har valgt å forankre oppgaven i Honneth sin anerkjennelsesteori, og vil bruke store deler av oppgavens teoridel på å redegjøre for denne teorien. Lærer-elev-relasjoner er relevant innenfor temaet, og jeg ser det som nødvendig å bruke deler av oppgaven til å trekke frem dette.

Gjennom utdanningsforløpet mitt har ulike forelesere flere ganger vært innom Honneth, og hans teori om anerkjennelse som grunnlaget for dannelsesprosessen. Likevel har verken forelesningene eller pensum vært nok til å få en full forståelse eller oversikt over hans arbeid og teori. I denne oppgaven ønsker jeg å fordype meg i Honneths teori, og betydningen den kan ha for lærere i forhold til hva som er forventet av dem i skolens mandat. Det som drev meg til å søke på lærerskolen var betydningen man som lærer har i livene til de elevene man møter. Løgstrup (referert i Bergem, 2014, s. 35) skriver at man holder noe av den andres liv i sin hånd når man er i møte med mennesker. Det kan være til berikelse eller til belastning. Gjennom disse møtene har læreren en betydningsfull rolle i dannelsesprosessen til elevene han eller hun er i kontakt med. Læreren er ansvarlige for at måten han eller hun møter sine elever på fører til en berikelse i deres liv, som kan være et bidrag til en vellykket utvikling. Honneth (2008) mener dette må skje gjennom anerkjennelse. Derfor vil jeg i denne oppgaven fordype meg i sosialfilosofen Honneth og hans anerkjennelsesteori, og prøve å drøfte hvordan lærere kan hjelpe elever på deres vei mot en vellykket identitetsdannelse.

I forkant av oppgaven satt jeg inne med en forståelse av at læreren, ved å praktisere Honneth sin teori, kan ha et godt grunnlag for å utøve sin profesjon med tanke på deres oppdragende rolle ovenfor elevene. Gjennom en fordypning i Honneths teori var jeg på forhånd spent på

om jeg ville sitte igjen med den samme oppfatningen på slutten av oppgaven. Dette vil jeg skrive om i kapittel fem hvor jeg oppsummerer oppgaven.

1.1 Presentasjon av problemstilling

Hvordan kan lærere, ut i fra Honneths anerkjennelsesteori, hjelpe elever på deres vei mot en vellykket identitetsdannelse ?

1.2 Avgrensning av problemstillingen

I oppgavens problemstilling har jeg gjort et bevisste ordvalg, og jeg vil begrunne enkelte av dem. Identitetsdannelse er en sammensatt prosess, og det er mange ulike faktorer som blir avgjørende for om denne prosessen blir vellykket eller ikke. For at elever i norske skoler skal oppnå en vellykket identitetsdannelse kreves flere involverte enn lærere alene. På grunn av oppgavens omfang kommer jeg ikke til å gå inn på andre bidragsyttere, men holde meg til den påvirkningsfaktoren en lærer kan være i denne prosessen. Ordet *kan* blir også sentralt i problemstillingen. Det er dessverre ikke selvsagt at en lærer blir til hjelp på elevens vei mot en vellykket identitetsutdannelse, men det er en mulighet, og det er denne muligheten lærere har som vil være oppgavens fokus. Dannelse står sentralt som et av skolens formål (Opplæringslova, 1998) og dette er et vidt tema. Jeg har begrenset min oppgave til å forankres i Honneths teori, og hans definisjon på hvordan man oppnår en vellykket identitetsutdannelse. Hjelpen lærere kan gi vil derfor være forankret i Honneth sitt syn på denne prosessen, og anerkjennelse vil da stå sentralt. Teorien er generell, og med utgangspunkt i den vestlige verden. Alle elever er unike individer, og som formålsparagrafen trekker fram, vil læreres relasjoner til alle disse være ulik (Opplæringslova, 1998). Gjennom oppgaven vil jeg likevel skrive med fokus på det generelle, og med Norge som utgangspunkt. Det er ikke oppgavens mål å vise til den ene riktige måten lærere kan hjelpe sine elever på, men trekke fram en mulighet de har, og da med utgangspunkt i Honneths teori om anerkjennelse som grunnlaget for identitetsdannelsen.

1.3 Oppgavens formål og struktur

Honneth har vært en navn som har vært mye nevnt gjennom lærerutdanningen, og gjennom tre år på lærerskolen har jeg fått noe innblikk i hans teori. Han er en anerkjent filosof som ofte refereres til når vi diskuterer lærerprofesjonen, og dets samfunnsoppdrag. I grunnskolen

består mye av lærerens arbeid av relasjonsbygging og dannelse. Formålet med oppgaven var å lære mer om hvordan lærere kan utføre sitt mandat, i forhold til å kunne hjelpe elever på deres vei i prosessen mot en identitetsdannelse, og det med utgangspunkt i Honneth sin teori om anerkjennelse som grunnlaget for en vellykket dannelsesprosess. For å sette dette inn i en riktig sammenheng var jeg nødt til å fordype meg i teorien til Honneth, og se den i forhold til lærerrollens betydning ovenfor eleven.

Oppgaven består av fem deler. I den første innledningsdelen har jeg presentert problemstillingen, samt avgrensning av denne. Jeg har også skrevet om min tanke om hva som kan være formålet med oppgaven. I oppgavens del to vil jeg presentere min bruk av metode. Del tre består av en teoridel som i stor grad tar for seg Honneths anerkjennelsesteori. I del fire av oppgaven kommer drøftingsdelen. I denne delen trekker jeg inn teoretikere jeg mener er relevant med tanke på oppgavens tema. Jeg vil i denne delen drøfte hvordan Honneths anerkjennelsesteori kan være et verktøy lærere kan bruke for å hjelpe deres elever på vei mot en vellykket identitetsdannelse. I oppgavens femte og siste del skal jeg forsøke å trekke trådene i oppsummerende betraktninger.

2 Metode

En metode er et redskap som fungerer som et kart over veien til ønskelig kunnskap. Begrunnelsen for å velge en bestemt metode er at vi mener at den vil gi oss veiledningen som trengs for at vi skal nå fram til målet (Dallan, 2012, s. 111). Forutsetningen for denne oppgaven var å skrive en teoretisk oppgave, og jeg vil videre beskrive fremgangsmåten jeg har benyttet i arbeidet.

2.1 Vitenskapsteoretisk forankring: Hermeneutikk

Dallan (2012, s. 51) trekker frem naturvitenskap og humanvitenskap som to ulike syn på kunnskap. Disse retningene refereres ofte til som positivisme og hermeneutikk. Oppgaven min er forankret i det hermeneutiske synet på kunnskap, og jeg vil kort utdype dette. Hermeneutikk betyr fortolkningslære. Dette synet på kunnskap bygger altså på å forsøke å finne frem til mening i noe, eller å forklare noe som i utgangspunktet er uklart. Hermeneutikken handler om å tolke og forstå grunnlaget for menneskelig eksistens, og nettopp derfor trekker Dallan (2012, s. 58) dette frem som en viktig tilnærming i arbeid med mennesker. I denne oppgaven ser jeg derfor hermeneutikken som vesentlig.

2.2 Redegjørelse for valg av metode

I løpet av studietiden er det én teori som særlig har fanget min interesse. Jeg ønsker i denne oppgaven å undersøke anvendelsen av denne teorien, og har derfor valgt en teoretisk oppgave (Dallan, 2012, s. 223). Litteraturen jeg har brukt i oppgaven er av kvalitative metoder. Kvalitative metoder baserer seg på å gripe mening og opplevelse som ikke kan tallfestes eller måles (Dallan, 2012, s. 112). Oppgaven bygger på skriftlige kilder, og i neste avsnitt vil jeg vise til de vurderinger jeg har gjort på bakgrunn av mine valg. Mitt metodiske redskap er nettopp denne vurderingen i form av kildekritikk (Dallan, 2012, s. 223).

2.3 Metodekritikk og pålitelighet

Litteratur er den kunnskapen oppgaven har sitt utgangspunkt i, og som problemstillingen skal drøftes i forhold til (Dallan, 2012, s. 67). Denne oppgaven er i all hovedsak teoretisk forankret i Axel Honnet (2008). Det jeg har fått presentert av Honneth gjennom forelesninger og gjennom pensum har fanget min interesse, og jeg ser denne oppgaven som en god mulighet til å fordype meg i hans teori. Ønsket mitt er at jeg ved å gjøre det kan bli i stand til å drøfte

hvordan hans teori om anerkjennelse kan være et verktøy for lærere i forhold til deres mandat, og da med fokus på dannelse. Mye av teorien jeg viser til gjennom oppgaven er forankret i Honneths egen bok: *Kamp om anerkjennelse* (2008). Formålet med boka blir presentert som et forsøk på å utvikle et grunnlag for en normativ samfunnsteori, ut fra en hegeliansk modell for en ”kamp om anerkjennelse” (Honneth, 2008, s. 7). Jeg ser det derfor som et relevant teorigrunnlag i forhold til problemet jeg ønsker å besvare gjennom oppgavens drøftingsdel. Noe av litteraturen jeg bruker er lærebøker fra pensum som knytter kildene mine til studiet (Dallan, 2012, s. 68). Dette er i midlertid ikke tilstrekkelig for oppgaven, og jeg ser det som nødvendig og bruke primærkilder som Honneths egne verk som utgangspunkt. Honneth er en anerkjent filosof, og gjennom samtale med veileder ser jeg derfor min teoretiske forankring som gyldig og holdbar (Dallan, 2012, s. 74). Etersom oppgaven bygger på Honneths teori har det vært viktig for meg å få tak i førstehåndskilden. Det er et begrenset antall bøker av Honneth som er oversatt til norsk, men jeg har fått god hjelp fra bibliotekarene ved skolens bibliotek for å få tak i ønskelig litteratur, ettersom noe måtte bestilles fra andre bibliotek. Skolens bibliotek har vært en viktig ressurs for å få tak i den litteraturen jeg har sett som nødvendig. Honneths egne verk har et forholdsvis avansert språk, og det har vært viktig for meg at jeg godt forstår det jeg leser. Derfor har jeg i tillegg til et utvalg av primærkilder, også tatt i bruk sekundærkilder som har et mindre avansert språk (Dallan, 2012).

3 Teori

Anerkjennelse er avgjørende for menneskers identitetsdannelse, mener Honneth (2008). I følge Drugli og Nordahl (2013) har skolen en svært sentral rolle i barn og unges identitetsutvikling, og dette henger i stor grad sammen med skolens mandat. For at utviklingen skal bli vellykket må det, i følge Honneth (2008), foregå en praktisering av anerkjennelse. Dette blir da lærerens ansvar, og et viktig spørsmål som lærere må kjenne svaret på, for å kunne gjennomføre dette mandatet er *hvordan* de kan bidra med hjelp. I denne delen av oppgaven vil jeg først skrive om danning som begrep, og knytte dette til skolens mandat. Videre vil jeg skrive om hvilke betydning lærere kan ha for sine elever, og deres relasjon. Teoridelens hoveddel vil være en redegjørelse av Honneth sin teori om anerkjennelse som grunnlaget for danning.

3.1 Danning

”Hva er danning egentlig” spør Straume (2013, s. 17). Hun svarer at det finnes uendelig antall svar på dette. Det finnes utallige måter å leve liv på, og like mange meningsfylte svar kan man dermed få. Alle måter å leve et liv på kan være meningsfulle for dem det angår. Nettopp dette trekker Straume (2013) fram som viktig i forståelsen av danning som begrep. Man kan derfor si at danning alltid er meningsfullt. Denne meningen eksisterer i avhengighet av sin samfunnsmessige sammenheng, kulturen og historien. Straume (2013) skriver om det å bli dannet som å bli dannet til en bestemt sosial type med tilhørende karaktertrekk og idealer. I fortsettelsen av dette legger hun til at alle samfunn, stammer og kulturer har sine dannelsesidealene. Det vil si at danning innebærer forming av individet innenfor en bestemt samfunnsmessig orden, som et speilbilde av en tid, et sted, skikker og normer. Slike idealer er ikke statiske men vil forandre seg med politiske, ideologiske, materielle forhold og gjennom spenninger og brytninger innenfor et samfunn (Straume, 2013).

Jeg vil også ta med en mer kortfattet presentasjon av begrepets betydning. Straume (2013) trekker frem et forholdsvis abstrakt syn på hvordan man kan se på danning som begrep, mens *Det store norske leksikon* presenterer en mer presis definisjon. Der blir danning forklart som formingen av menneskets personlighet, oppførsel og moralsk holdning gjennom oppdragelse, miljø og utdanning (Tjeldvoll, 2009, avsnitt 1).

Honneths teori konkretiserer hva denne formingsprosessen må best av for å oppnå en vellykket identitetsdannelse. Han ser på dannelse som et resultat av tre avgjørende selvforhold: selvtillit, selvaktelse og selvverdsettelse (Honneth, 2008). Hans teori bygger på et vestlig og moderne tankemønster, og blir som Straume (2013) skriver derfor forståelig i en vestlig kultur.

3.2 Dannelsens relevans i skolen

Kort oppsummert er kjernen i skolens virke å utdanne barn og unge til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Dette er en sammenfattet versjon av skolens brede mandat (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2014c). Noe av det som trekkes frem i den generelle delen av *Kunnskapsløftet* (Udir, 2014b) er at opplæringen i skolen skal gi elevene den kompetansen de trenger for å ta hånd om seg selv. I tillegg til å være i stand til å ta hånd om sitt eget liv, skal opplæringen også føre til at elevene har overskudd, og et ønske om å hjelpe andre. Opplæringen skal være allmenndannende. Det trekkes frem som en forutsetning for helskaplig personlig utvikling, og mangfoldige mellommenneskelige bånd (Udir, 2014a). Som Straume (2013) skriver er dette et speilbilde av Norges forståelse av hva som er meningsfulle idealer.

3.3 Lærer-elev-relasjoner

For å oppnå dette mandatet må det ligge til grunn en god relasjon mellom læreren og eleven (Drugli & Nordahl, 2013). Relasjoner mellom barn og voksne kan ses på som et miniativmiljø som har betydning for hvordan barnet opptrer og utvikler seg både på kort og langt sikt. Dette synet på relasjoner er forankret i transaksjonsmodellen, og i følge Sameroff (referert i Drugli & Nordahl, 2013, s. 70) er det de gjensidige og sammensatte påvirkninger mellom individ og miljø over tid som er grunnlaget for utviklingsprosessen. Transaksjonsmodellen gir et bilde av de interaksjonene som foregår mellom mennesker. Hver relasjon der barn inngår med en voksen vil være unik ved at relasjonen kan bidra til å fremme muligheter, eller føre til belastninger for barnet. Ut i fra et slikt perspektiv blir lærer-elev-relasjoner svært avgjørende med tanke på elevens utvikling, deres erfaringer i skolen og i klassemiljøet. I følge Baker (referert i Drugli & Nordahl, 2013), vil elever som erfarer varme og nære relasjoner med sine lærere oppleve trivsel, og utvikle seg både emosjonelt, sosialt og faglig. Relasjonen blir en ressurs og en positiv påvirkning på utviklingsprosessen.

For alle elever vil deres lærer være en betydningsfull voksenperson. Læreren utøver en profesjonell yrkesrolle ovenfor eleven, det vil si at det eksisterer et asymmetrisk maktforhold mellom dem som gir læreren definisjonsmakt. Dette må ikke misforstås med deres verdi. I møte mellom lærere og elever er det likeverd, men læreren vil ha større makt enn eleven. Lærers definisjonsmakt impliserer at vedkommende har en medvirkende effekt i forhold til egne tanker og meninger om eleven, og i forhold til hvordan han eller hun oppfører seg i møte med eleven. Elevers samhandling med læreren vil påvirke utviklingen av deres bilde av seg selv og egenverd. Relasjoner med betydningsfulle voksne vil bidra til at barn og unge blir kjent med ulike sider av seg selv, og de vil i slike møter oppleve anerkjennelse eller avvisning. For at lærere skal bli i stand til å påvirke elevenes selvbylde i en positiv retning må de anerkjenne elevene (Drugli & Nordahl, 2013).

3.4 Honneths anerkjennelsesteori

Willig (2003) skriver at Honneth med sin teori beskriver de formelle forutsetninger for menneskets muligheter for selvrealisering. Et individ kan ikke utvikle en personlig identitet uten anerkjennelse. Behovet for anerkjennelse er antropologisk forankret, fordi individet avhenger av den. Honneth er altså interessert i å bestemme de konstituerende betingelser for individets selvrealisering. Hans teori blir sett på som en normativ teori om det gode liv (Willig, 2003).

3.4.1 Selvrealisering som sosialisering

Honneth skriver om dannelsen av det menneskelige selv som et skjæringspunkt mellom indre impulser og emosjoner på den ene siden, og sosiale erfaringer på den andre siden. Han presenterer tre avgjørende former for selvforhold som han mener kjennetegner en vellykket identitetsdannelse. Disse tre er selvtillit, selvaktelse og selvverdsettelse (Jakobsen, 2013). I følge Honneth (referert i Jakobsen, 2013), går utviklingen av disse tre selvinstillingene ut ifra tre former for intersubjektiv anerkjennelse. Selvtillit utvikles kun ved erfaringen av kjærlighet. Honneth beskriver det som en intim ansikt til ansikt anerkjennelse. Bare ved å erfare å bli anerkjent som et prinsipielt individ i den rettslige sfære utvikles selvaktelse (selvrespekt). Ved å delta i et distinkt samfunnsfellesskap, som bidragsytere ved å gi og motta sosial verdsettelse, utvikler mennesker selvverdsettelse. Videre vil jeg skrive mer om hver enkelt av disse tre forholdene.

Kjærlighet

Honneth (2008, s. 104) presiserer at kjærlighets begrenset betydning må nøytraliseres til å gjelde mer enn bare seksuelle og intime relasjoner. I sin teori refererer Honneth (2008 s. 104) til kjærlighetsforhold som alle primære relasjoner som består av sterke følelsesmessige bindinger mellom få personer etter mønster av erotiske parforhold, vennskap og relasjoner mellom barn og foreldre. I Honneths teori utgjør kjærlighet det første nivået av gjensidig anerkjennelse fordi subjektene her bekrefter hverandre gjensidig i sin konkrete behovsnatur, og dermed anerkjenner hverandre som behovsvesener. I den gjensidige erfaringen av kjærlig hengivenhet innser begge subjektene at de er avhengig av hverandre med hensyn til deres behov. Behovet og affekter kan i en viss forstand bare ”bekreftes” gjennom å bli direkte tilfredsstilt eller gjengjeldt, og derfor må anerkjennelsen her ha karakter av affektiv tilslutning eller oppsummering. Slik sett er dette anerkjennelsesforholdet nødvendigvis knyttet til de konkrete andres kroppslige eksistens og den spesielle følelsesmessige verdsetting dem imellom. Honneth (2008, s. 104) trekker frem Hegels formulering om at kjærligheten må forstås som ”det å være seg selv i en fremmed” er det samme som at den affektive primærrelasjonen er avhengig av en sårbar balanse mellom selvstendighet og binding.

Menneskers identitet som behovs- og følelses vesener styrkes og utvikles gjennom erfaringer av kjærlighet. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) skriver at vi vokser i og med kjærlighetsrelasjoner når de er vellykkede, det vil si når relasjonene består av gjensidig anerkjennelse. Mennesker lærer å uttale behov og følelser i tillit til at de blir mottatt på en omsorgsfull måte av andre. Ved slike erfaringer lærer man at behovene og følelsene er svært verdifulle å formidle. Gjennom erfaringene lærer man å finne balansen i spenningsforholdet mellom selvstendighet og avhengighet. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) fremmer at selvtillit, altså det psykiske sunne individs innstilling til sitt eget behovs- og følelsesliv, ikke er noe mennesker er født med. Selvtillit er et resultat av en indre dannelsesprosess med sin begynnelse i spedbarnsfasen. Opplevelser av å ha blitt elsket ubetinget legger grunnlaget for om man som voksen kan elske seg selv på en balansert måte. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) beskriver å elske seg selv på en balansert måte som det å verken overdrive selvhevdelsen, eller å være avhengig av andre ut i det anormale. Honneth (2008) trekker frem, med sin bakgrunn i Hegel sin forskning, at bare den symbiotiske baserte bindingen som oppstår gjennom gjensidig avgrensing, kan skape det omfanget av individuell selvtillit som er nødvendig for å delta autonomt i det offentlige liv.

Respekt

Honneth (2008, s. 129) forklarer selvrespekt med det å forholde seg positivt til seg selv. Det er mulig ved at subjektet i erfaring av den rettslige anerkjennelse kan betrakte seg som en person som i likhet med alle andre medlemmer av fellesskapet har egenskapene som kreves for å delta i en diskursiv viljedannelse. Honneth (2008, s. 117) lener seg på Mead og Hegels forståelse av sammenhengen mellom rett og anerkjennelse, som at vi bare kan forstå oss selv som rettsinnehavere hvis vi erkjenner hvilke normative forpliktelser vi har ovenfor andre. Det å besitte individuelle rettigheter betyr å kunne fremsette sosialt aksepterte krav, dermed kan det enkelte subjektet på en legitim måte bli seg bevisst at det nyter respekt fra alle andre. Rettighetsinnehaverne kan utvikle selvrespekt på grunn av rettighetenes offentlige karakter, og rettighetene har offentlig karakter fordi de bemyndiger rettighetsinnehaverne til å handle på en måte som interaksjonspartnerne kan oppfatte. Muligheten til å kreve sin rett gir den enkelte et symbolsk uttrykksmiddel hvis sosiale virkning stadig kan forsikre subjektet om at det finner allmenn anerkjennelse som moralsk tilregnelig person (Honneth, 2008, s. 129). I motsetning til kjærlighet, som er en emosjonell anerkjennelse mellom konkrete enkeltindivider, bygger den rettslige anerkjennelsen altså på en kognitiv innsikt i alle menneskers prinsipielle likeverd. I likhet med selvtillit er selvrespekt heller ikke noe man er født med, men som man tilegner seg gjennom en intersubjektiv anerkjennelse og sosialiseringssprosess (Jakobsen, 2013).

Sosial verdsettelse

For å oppnå en vellykket identitetsdannelse må et menneske, i tillegg til kjærlighet og respekt, også utvikle personlige evner og begavelser som er individuelt for den enkelte. Denne utviklingen skjer i lyset av det Honneth (2008, s. 131) kaller sosial verdsettelse, hvor det er individets særegenhet som står sentralt. Det er da snakk om menneskers spesifikke talent og egenskaper som gjennom et bestemt arbeid bidrar til samfunnet. Honneth (2008, s. 131) hevder at utviklingen av enkeltpersoners begavelser henger sammen med samfunnets syn på verdien av disse evnene. Utviklingen bygger på erfaringer av at det samfunnet personen er en del av anser han eller hennes talent som verdifulle. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) skriver om et solidarisk samfunn som et samfunn der ingen relevante ytelser til fellesskapet avvises eller undervurderes, men der så mange verdifulle ytelser og egenskaper som mulig oppfanges og anerkjennes i det offisielle verdsettelsesnett. Honneth (2008, s. 138) uttrykker en samfunnskultur der borgerne forholder seg solidarisk til andre samfunnsborgeres bidrag,

og ser på dette som å utvide sin egen verdsettelseshorisont. Helt konkret vil dette si at borgere anstrenger seg for å prøve å se det verdifulle også i aktiviteter og evner som umiddelbart ligger en fjernt. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) mener dette må skje i en læreprosess som både er individuell og kollektiv.

I motsetning til den rettslige anerkjennelsens moderne form, trekker Honneth (2008, s. 131) frem at den sosiale verdsettingen handler om de spesielle egenskapene som skiller menneskene fra hverandre. Sosial verdsetting rommer en sosial følelsesmessig tiltro til at individet kan frembringe prestasjoner eller inneha ferdigheter som anerkjennes som ”verdifulle” av de andre samfunnsmedlemmene. I den grad alle samfunnsmedlemmene kan verdsette seg selv på denne måten, kan vi snakke om en posttradisjonell tilstand av samfunnsmessig solidaritet. Solidaritet forutsetter at de sosiale forholdene er preget av symmetrisk verdsetting mellom individualiserte og autonome subjekter. Å verdsette hverandre symmetrisk betyr å betrakte hverandre gjensidig i lys av verdier som gjør at de andres ferdigheter og egenskaper kan fremtre som betydningsfulle for den felles praksisen. Slike relasjoner må kalles solidariske fordi de ikke bare vekker passiv toleranse ovenfor den andre personen, men også affektiv deltagelse i det som er individuelt særegent hos ham. Symmetri må bety at ethvert subjekt uten kollektive graderinger får mulighet til å erfare sine egne prestasjoner og ferdigheter som verdifulle for samfunnet (Honneth, 2008, s. 138).

3.4.2 Missaktelse og krenkelse

Disse tre formene for selvforhold: kjærlighet, respekt og sosial verdsettelse, er alle likevektig avgjørende for en vellykket dannelsesprosess. Det gjelder for alle tre at deres fravær kan ødelegge selvrealiseringsprosessen. I følge Honneth (referert i Jakobsen, 2013), kan manglende anerkjennelse føre til at en persons identitet brister. Fravær av kjærlighet vil virke negativt på den kroppslige- emosjonelle identitetsdannelsen. Fravær av rettslig likestilling vil påvirke utviklingen av selvrespekt, og fravær på sosial verdsettelse vil svekke evnen til å realisere individuelle særegne egenskaper. Fravær av en av disse fører til mangler som Honneth (referert i Jakobsen, 2013) samler under betegnelsen missaktelse og krenkelse. Eksempler på dette kan være mishandling eller overgrep i den private sfæren, forskjellsbehandling i den rettslige sfæren, eller kulturell forakt i den sosiale sfæren. Honneths anerkjennelsesteori åpner opp for en kritisk etterprøving av hvorvidt våre sosiale institusjoner

og praktiser tillater eller fremmer bestemte former for missaktelse og krenkelse (Jakobsen, 2013).

3.4.3 Selvdanning

I utviklingen av en individuell dannelsesprosess fremmer Honneth (referert i Jakobsen, 201) i stor grad intersubjektive anerkjennelsesprosesser, og legger vekt på anerkjennelse som mellommenneskelige og institusjonelle forhold. I tillegg til dette skriver Honneth (referert i Jakobsen, 2013) om intrasubjektive anerkjennelsesprosesser, som har å gjøre med individets selvdanning. Mennesker er en del av sosiale relasjoner, men står også alltid i forhold til seg selv. Alle er konfrontert med oppgaven om å forholde seg til sitt indre psykiske liv. Dannelsesprosessen bygger ikke alene på anerkjennelse fra og av andre, men hvert individ står også ovenfor et arbeid med seg selv, som ingen andre kan utføre. Disse to ulike sidene ved dannelsesprosessen står ikke som motsetninger men de utfyller og påvirker hverandre. Den som jobber med å anerkjenne seg selv, kan også bedre anerkjennes av andre, og den som anerkjennes av andre, kan også bedre jobbe med sin egen selvanerkjennelse. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) har fortsatt Freud og Kirkegaards tanker om menneskers frihetsforståelse, og kaller anerkjennelses arbeidet på selvets innside for ”tilegnelsen av frihet”. Jakobsen (2013) skriver at Honneths poeng er at det er mulig å lære å kommunisere med de aspekter av selvet vi normalt ikke er bevisst på, forstår eller aksepterer. Målet vil være å anerkjenne de delene av en selv man har fornektet, eller prøver å bli kvitt. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) skriver at ved denne anerkjennelsen mister disse dimensjonene sin blinde makt over oss.

4 Anerkjennelse som praksis i skolen

I denne delen av oppgaven vil jeg prøve å drøfte hvordan lærere kan praktisere Honneth sin teori, og anerkjenne sine elever på de ulike nivåene han trekker frem som nødvendige for en vellykket identitetsdannelse. Tidligere i oppgaven skrev jeg om nødvendigheten av en god lærer-elev-relasjon i forhold til lærerens positive betydning ovenfor sine elever. Jeg vil derfor begynne denne delen med å skrive noe om hvordan lærere kan tilrettelegge for en slik relasjon. Jeg ser det som relevant å inkludere dette i oppgaven når jeg videre skal drøfte Honneths teori sin relevans i grunnskolen, ettersom det er avgjørende for effekten av praktiseringen av de ulike nivåene av anerkjennelse.

4.1 Lærer-elev-relasjoner

Læreren som en signifikant andre i elevenes liv står ansvarlig for å at relasjonen som etableres mellom dem er god (Drugli & Nordahl, 2013, s. 84). Lærerens rolle vil være betydningsfull uavhengig om den er positiv eller negativ, men bare når den er god vil lærere være i stand til å utføre sitt mandat, i forhold til å bidra til berikelse i han eller hennes elevers dannelsesprosess. Kun ved positive relasjoner mellom læreren og eleven vil lærerens praktisering av Honneths teori kunne bidra til en vellykket identitetsdannelse. Når relasjonen er god vil elevene anerkjenne læreren sin og det er nettopp da at lærerens betydning kan være til hjelp i elevens dannelsesprosess. Drugli og Nordahl (2013, s. 75) ser på anerkjennelse som et relasjonelt begrep som understreker det gjensidige i relasjonen. Det er nemlig når barn og unge blir anerkjent av en voksen som de selv anerkjenner, at den voksne og det han eller hun står for, blir betydningsfullt for dem. I lærerens arbeid med relasjoner må eleven møtes som en aktør i eget liv. Når elevene anerkjenner sin lærer, er de mottakelige for det han eller hun kan gi inn i deres liv. Det er ulike tilnærminger i lærerens etablering av relasjonene han eller hun har til sine elever, og jeg vil videre trekke frem noen av disse.

I forhold til lærerens tilnærming til elevene trekker Hundeide (referert i Drugli og Nordahl, 2013, s. 81) frem tre grunnleggende dialogtyper mellom barn og voksne. Den første er den følelsesmessige dialogen. Denne formen for dialog innebærer at lærere må være i stand til å indentifisere seg følelsesmessig med den enkelte elev, og kunne forstå situasjoner ut fra elevens perspektiv. En slik måte å forstå sine elever på er mulig for lærere der han eller hun har etablert en kontakt mellom seg og elevene som bygger på gjensidig forståelse. For å oppnå dette må læreren, som profesjonell, møte hver elev med en positiv holdning. I møte

med elevene må læreren opptre med imøtekommenhet og interesse, og med det signalisere at de er tilgjengelig for elevene. Lærerens omtanke ovenfor elevene må også innebære at han eller hun er i stand til å justere seg ut fra elevens signaler. Elevene kan uttrykke seg både verbalt og ikke-verbalt, og det er viktig at læreren responderer på signalene elevene sender, og initiativ de eventuelt uttrykker (Drugli & Nordahl, 2013).

Den andre formen for dialog er den lærende dialogen. Denne dialogene skal være meningsskapende for eleven. Det vil si at samtaler mellom elever og lærere om omverdenen skal være en anledning for elevene til å skape mening i sin egen eksistens. Læreren kan gi eleven gleden av å forstå, mestre og lære gjennom han eller hennes tilbakemeldinger til eleven. Ved denne formen for dialog knyttes det følelsesmessige til læring og mestring, som kan styrke elevenes motivasjon til å lære mer. Lærerens begeistring kan overføres til elevene og dermed gi dem en følelsesmessig opplevelse av læring og mestring. For at læreren skal kunne etablere og opprettholde den lærende og meningsskapende dialogen må han eller hun kunne fange elevenes oppmerksomhet for så å knytte den til lærestoffet som er i fokus i undervisningen. Læreren kan gjøre dette gjennom det verbale språket, men også gjennom blick og tegn (Drugli & Nordahl, 2013, s. 82-83).

Den tredje formen for dialog er den oppdragende dialogen i fellesskapet. Denne formen for dialog handler om lærerens relasjon til fellesskapet og den klassen han eller hun underviser i. Læreren har også ansvaret for relasjonen til hver enkelt elev, og en av utfordringene kan være å finne balansen mellom individets behov og fellesskapets behov. Tydelig struktur på sitt arbeid kan være en forutsetning for læreren i han eller hennes mål mot å oppnå denne balansen. I tillegg må læreren stille krav til elevene om tilpasning til fellesskapet. Alle elever må ha en viss selvkontroll over egne ønsker og behov for å kunne ta hensyn til fellesskapet ettersom det er noe de må lære. Lærerens relasjonsarbeid må føre til at elevene er oppmerksomme på at de er en del av en gruppe. I klasser hvor dette ikke er tilfelle kan resultatet bli selvsentrerte elever som kun har oppmerksomhet på seg selv. For å lykkes i dette arbeidet må lærerens relasjon til fellesskapet føre til at hver elev har en opplevelse av å ikke bare være en del av en gruppe, men tilhøre den. Et eksempel på hva læreren helt konkret kan gjøre for å nå dette målet er å etablere relasjoner gjennom relativt faste og forutsigbare rutiner i undervisningen. Det kan være å hilse i begynnelsen av timen, formidle tydelige forventninger til fellesskapet, og ha klare avslutninger av timer. I samhandling med elevene forholder lærere seg i stor grad til fellesskapet. For at relasjonen mellom læreren og den

enkelte elev skal være god og ivaretas må derfor elevene lære å utvikle selvkontroll, samarbeid og empati. Noen elever har behov for gode dialoger med læreren, og han eller hun må ha evnen til å kunne dekke disse elevenes behov gjennom dialog med fellesskapet. Struktur er et nøkkelbegrep i denne sammenhengen. Gode og forutsigbare strukturer vil avta behov for selvhevdelse på bekostning av andre elever. Lærerens evne til å skape struktur i fellesskapet vil påvirke om elevene seg imellom kjemper om lærerens oppmerksomhet eller ikke. God struktur vil uttrykke at det ikke er en kamp mellom elevene om lærerens oppmerksomhet. Oppmerksomheten og dialogen med elevene styres både individuelt og kollektivt av læreren (Drugli & Nordahl, 2013, s. 83-84).

En god relasjon mellom lærer og elev er altså avgjørende for om lærerens rolle skal få en positiv betydning for elevenes liv. Etter å ha skrevet om hvordan lærere kan tilrettelegge for en slik relasjon gjennom ulike former for dialoger med elevene, vil jeg nå gå inn på hvordan læreren kan anerkjenne sine elever på de ulike nivåene Honneth trekker frem som avgjørende for deres dannelsesprosess.

4.2 Læreres utøvelse av sitt mandat gjennom anerkjennelse

Det første nivået Honneth trekker frem i sin teori er anerkjennelse gjennom kjærlighet. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) skriver at menneskers identitet som behovs og følelsesvesener styrkes og utvikles gjennom erfaringer av kjærlighet. Han fremmer at vi vokser i og med kjærlighetsrelasjoner når de er vellykkede, det vil si når relasjonene består av gjensidig anerkjennelse. Mennesker lærer å uttale behov og følelser i tillit til at de blir mottatt på en omsorgsfull måte av andre. Hvordan kan så lærere bidra til at elever opplever denne formen for anerkjennelse?

Jakobsen (2013) trekker frem at utdanning handler om relasjoner mellom elever og lærere, utover læreplaner og kunnskapsakkumulering. Lærere fungerer som signifikante andre ovenfor sine elever, og kanskje blir skolestart første gang elevene etablerer en viktig vedvarende relasjon til et voksent menneske utenfor sin egen familie. Fra læreren stilles det krav om gjensidig sympati og omsorg for at relasjonen skal fungere godt. I Honneths teori er anerkjennelse i form av følelsesmessig innlevelse og støtte et familiært eller privat fenomen. Jakobsen (2013) knytter dette til lærer-elev-relasjoner, og fremmer disse elementene som helt sentrale også i denne relasjonen. Nordahl og Drugli (2013, s. 70-71) stadfester at skolen er

den viktigste utviklingsarenaen for barn og unge etter hjemmet. De tilbringer svært mye av sin tid på skolen, og innholdet i denne tiden vil ha stor betydning for utviklingsprosessen. Elever som utvikler en nær relasjon til sin lærer vil i større grad enn elever som ikke har en slik relasjon med læreren, utforske klasserommet og skolen som kontekster for mestring og læring. I tilfeller hvor det er en god lærer-elev-relasjon vil læreren fungere som en trygg havn som elever kan forlate for en periode og vende tilbake til ved behov (Drugli & Nordahl, 2013). Elever som opplever denne relasjonen vil være i stand til å opparbeide en sunn balanse mellom selvstendighet og avhengighet. Lærere er nødt for å ha en forståelse av anerkjennelse som en grunninnstilling ovenfor enhver elev som er betingelsesløs. I følge Aamodt (referert i Drugli & Nordahl, 2013, s. 74) skal ikke elever oppleve at de må gjøre seg fortjent til å motta anerkjennelse fra læreren, men lærere må vise genuin respekt for elever og deres opplevelser. Dette kan de gjøre ved å erkjenne elevenes egne erfaringer, tanker og følelser. Undervisningen må representere dette for eksempel ved å tilrettelegge for lytting, refleksjon, undring, spørsmål, innlevelse og bekreftelse.

Den andre avgjørende formen for anerkjennelse er respekt. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) knytter respekt til den rettslige anerkjennelse. Denne formen for anerkjennelse bygger på en kognitiv innsikt i alle menneskers prinsipielle likeverd, og blir en motsetning til kjærlighet som er en emosjonell anerkjennelse mellom konkrete enkeltindivider. Mennesker lærer å respektere seg selv, i lys av at de blir respektert som rettssubjekt av andre. Bare slik, hevder Honneth (referert i Jakobsen, 2013), utvikler man selvrespekt. I likhet med selvtillit er selvrespekt heller ikke noe man er født med, men som man tilegner seg gjennom en intersubjektiv anerkjennelse og sosialiseringssprosess. Det vil si at selvrespekt innebærer at ethvert individ er bevisst på at det kan respektere seg selv fordi det fortjener å bli respektert av alle andre. I skolen vil lærere bære et ansvar for at elevene føler seg respektert (Opplæringslova, 1998). I relasjoner med enkelte elever vil læreren oppleve en naturlig kjemi som styrer deres relasjon i en positiv retning, mens i andre relasjoner må læreren være mer bevisst for at relasjonen som etableres blir god. I alle samspillene mellom lærer og elever er det nødvendig at lærere har kontroll over egen atferd og reaksjoner. Lærere må være bevisst sine verbale og ikke-verbale uttrykk. Elevene vil være følsomme ovenfor lærerens kroppsspråk, og de vil raskt kunne oppdage om læreren har samsvar i ord og gjerning. Ikke-verbale signaler som kan tolkes som at lærere ikke respekterer en elev vil lett oppdages av eleven selv og elevene rundt. Lærere må kunne kontrollere eget sinne og frustrasjon og ikke la det bli et hinder for at elevenes selvrespekt blir ivaretatt. Lærer må fremstå som et godt

forbilde for elevene i forhold til å vise respekt ovenfor den enkelte uavhengig av nasjonalitet, bakgrunn, religion og sosial klasse (Manger, 2013). Det er lærerens oppgave som profesjonell i relasjonen mellom lærere og elever å være et tydelig eksempel i å anerkjenne eleven som et rettssubjekt. (Drugli & Nordahl, 2013, s. 92). Honneth (2008, s. 117) skriver at alle individer lærer å respektere seg selv i lys av det å bli respektert av andre. I følge hans teori vil da medelever respekt ovenfor hverandre også ha en innvirkning på deres selvrespekt. Her spiller også læreren en sentral rolle. I følge Olweus (referert i Manger, 2013) vil klassemiljøet, og elevenes relasjoner seg imellom påvirkes av lærerens holdning ovenfor den enkelte elev. Når en lærer evner å utøve respekt og likeverd for hver enkelt elev, selv de elevene som ikke er respektert i klassemiljøet, vil det påvirke klassens syn på disse elevene. Dette kan påvirke elevenes selvrespekt, og blir derfor svært viktig ifølge Honneth (2008).

Når en lærer som en betydningsfull voksenperson (Drugli & Nordahl, 2013) fremtrer som en bevisst og tydelig rollemodell ovenfor elevene, vil den enkelte elev i følge Honneth (2008) kunne lære å respektere seg selv. Lærere kan bidra til at elevene kjenner til moralen i landet, og får erfare seg selv som rettssubjekt. Dette kan praktiseres ved at læreren tydelig utøver respekt i handlingsmåte, og ved å eksplisitt uttrykke Norges syn på likeverd. Elever som opplever å bli anerkjent på denne måten vil da forhåpentligvis også praktisere dette ovenfor andre individer. Ved at læreren utøver en slik praksis i møte med sine elever kan han eller hun være en hjelp på deres vei i utviklingen av en vellykket identitetsdannelse.

I utviklingen av sosial verdsettelse, som er den tredje formen for anerkjennelse Honneth trekker frem, er det i følge Honneth (referert i Jakobsen, 2013), individets særegenhet som står sentralt. Det er da snakk om menneskers spesifikke talent og egenskaper som gjennom et bestemt arbeid bidrar til samfunnet. Honneth (referert i Jakobsen, 2013) hevder at utviklingen av enkeltpersoners begavelser henger sammen med samfunnets syn på verdien av disse evnene. Utviklingen bygger på erfaringer av at det samfunnet personen er en del av anser han eller hennes talent som verdifulle. I skolesammenheng vil skole- og klassemiljøet representere samfunnet, og lærerrollen vil være sentral. Lærere som signifikante andre vil i sin relasjon til elever kunne danne grunnlag for om eleven opplever egne talent som verdifulle. Formålsparagrafen i opplæringsloven (1998) og den generelle delen av læreplanen (Udir, 2014b) trekker også fram dette som en av lærerens mange oppgaver. Undervisningen skal være lagt opp til at den enkelte blir utfordret og opplever mestring, og dette blir lærerens oppgave som profesjonell. For at elever skal oppleve anerkjennelse gjennom sosial

verdsettelse må lærere dermed sørge for varierende undervisning, så de mange ulike elevene får tilfredsstilt sine behov. Lærere må implisitt og eksplisitt uttrykke deres individuelle evner som verdifulle, og sørge for et miljø for å fremme disse.

Jakobsen (2013) hevder at en lærers arbeid består i å gi eller ikke gi anerkjennelse av konkrete prestasjoner og evner. Han trekker frem en form for anerkjennelsesdialektikk som sammenhengen mellom elevenes aktive innsats og lærerens evaluerende respons. For at lærere skal kunne hjelpe elevene å oppnå selvverd må lærerens respons føre til bedre ytelser og glede ved læring, som på nytt kan anerkjennes i en positiv anerkjennesspiral (Jakobsen, 2013). I følge Honneth (referert i Jakobsen, 2013) betyr selvverd at man verdsetter sine egne ytelser og egenskaper som viktige for et konkret fellesskap. En lærings situasjon kan være et eksempel på dette.

5 Oppsummering

Jeg spurte innledningsvis i problemstillingen som følger: Hvordan kan lærere, ut i fra Honneths anerkjennelsesteori, hjelpe elever på deres vei mot en vellykket identitetsdannelse?

Funnene i oppgaven viser til at lærere har tilgjengelige redskap, ved å praktisere Honneths teori, som kan benyttes for at de skal kunne hjelpe elever på deres vei mot en vellykket identitetsdannelse. Lærere som betydningsfulle voksenpersoner ovenfor elevene vil ha stor påvirkning på deres liv, på godt eller vondt. Funnene mine viser at om anerkjennelse gjennom kjærlighet, respekt og sosial verdsettelse skal være relevant for lærere må deres relasjoner til elevene være gode. For at Honneths teori skal kunne fungere som et hjelpende redskap for lærere må det ses på i sammenheng med læreres relasjon til sine elever.

Honneth skriver om gjensidig anerkjennelse i konkrete relasjoner. I en lærer-elev-relasjon vil læreren, som profesjonell, ha definisjonsmakt og derfor være ansvarlig for praktiseringen av de ulike formene av anerkjennelse ovenfor eleven. Det er lærerens mandat å hjelpe elevene på deres vei mot en vellykket identitetsdannelse, elevene bærer på ingen måte et slikt ansvar for sine lærere. Likevel ser jeg Honneths teori som relevant for lærere, ettersom de har en stor rolle i elevenes liv. Jeg tror at lærere, ved å praktisere anerkjennelse, kan være gode støttespillere for elevers utvikling av å finne seg selv, og på deres vei til å kunne mestre voksenlivet. Selv om læreren står som ansvarlig ovenfor sine elever, vil de likevel være avhengig av elevenes anerkjennelse og respekt for å kunne utøve den betydningen de kan ha i deres liv. En god lærer-elev-relasjon må derfor, slik jeg ser det, ligge til grunn for at lærere skal kunne gjennomføre sitt mandat, og bidra til at elevene oppnår en vellykket identitetsdannelse basert på anerkjennelse. Jeg skrev innledningsvis at jeg trodde lærere har verdifulle redskap til å gjennomføre dette mandatet ved å praktisere Honneths teori. Gjennom mine funn, vil jeg fortsatt si meg enig, men at det må ses på i sammenheng med læreres relasjon til elevene for å kunne ha en effekt.

Dannelse er en sentral del av grunnskolelæreres hverdag, og for å kunne utøve sitt mandat i forhold til dette, må de vite *hvordan* de skal kunne hjelpe sine elever i deres dannelsesprosess. Jeg ser derfor mine funn som relevante for enhver lærer i han eller hennes møte med eleven.

Litteraturliste

Bergem, T. (2014). *Læreren i etikkens motlys: Innføring i yrkesetisk tenkning og praksis* (3. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dallan, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5. utg). Oslo: Gyldendal Akademiske.

Drugli, M. B. & Nordahl, T. (2013). Læreren og eleven. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland, *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (2. utg., s. 69-99). Bergen: Fagbokforlaget.

Honneth, A. & Willig, R. (Red.). (2003). *Behovet for anerkendelse: En tekstsamling*. København: Hans Reitzels Forlag.

Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Jakobsen, J. (2013). Axel Honneth: Anerkjennelse, danning og utdanning. I I. S. Straume (Red.), *Danningens filosofihistorie* (1. utg., s. 357-363). Oslo: Gyldendal Akademiske.

Manger, T. (2013). Fellesskapets betydning. I S. Lillejord, T. Manger & T. Nordahl. *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: lærerprofesjonalitet*. (2. utg., s. 65-99). Bergen: Fagbokforlaget.

Opplæringslova, LOV-1998-07-17-61. § 1. (2015)

Willig, R. (Red.). (2003). Indledning ved Rasmus Willig. I A. Honneth. *Behovet for anerkendelse: En tekstsamling* (s. 7-20). København: Hans Reitzel Forlag.

Straume, I. S. (Red.). (2013). *Danningens filosofihistorie* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.

Tjeldvoll, A. (2009). Dannelselse. *Store norske leksikon*. Lokalisert 7. mai 2016 på: <https://snl.no/dannelselse>

Utdanningsdirektoratet. (2014a). *Generell del av læreplanen: Det allmenndanna mennesket.*

Lokalisert på

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Det-allmenndanna-mennesket-/>

Utdanningsdirektoratet. (2014b). *Generell del av læreplanen: Innleiing.* Lokalisert på

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Innleiing/>

Utdanningsdirektoratet. (2014c). *Skolens brede mandat.* Lokalisert på

<http://www.udir.no/Spesielt-for/Fag-og-yrkesopplaring/KiF-under-arbeid/Kvalitetsvurdering-i-fagopplaringen/Kvalitetsvurdering/Kilder-og-kunnskapsgrunnlag/Skolens-brede-mandat/>