

UDK 374.7=112.2
Prethodno priopćenje
Primljeno: 4. srpnja 2012.

ANERKENNUNGSPÄDAGOGIK IN SCHULE UND ERWACHSENENBILDUNG

Wolfgang Müller-Commichau
Wiesbaden, Deutschland

Zusammenfassung: Beteiligte an pädagogischen Interaktionen benötigen Anerkennung – gleichgültig, ob es sich um Lehrende oder Lernende handelt.

Wie sie erteilt werden sollte, wie sie eingeholt werden kann, darum geht es in diesem Aufsatz. Dabei wird herausgearbeitet, dass Anerkennung mehr ist als eine Methode, vielmehr als Basis-Haltung zu verstehen ist, die weit über das Lehr-Lerngeschehen hinaus Wirkung zeigt.

Schlüsselbegriffe: Anerkennung, Wertschätzung, rechtliche Gleichstellung.

Schon der deutsche Philosoph des frühen neunzehnten Jahrhunderts Georg Wilhelm Friedrich Hegel (Jahrgang 1770) wies in seinen Jenaer Vorlesungen 1805/06 auf die Relevanz von Anerkennung für die soziale Entwicklung der Staatsbürgerinnen und Staatsbürger hin. In seinen gut begründeten Reflexionen gelangte er zu der Erkenntnis, dass viele kriegerische Auseinandersetzungen in der Menschheitsgeschichte hätten vermieden werden können, wären sich die streitenden Parteien der Anerkennung durch die jeweils andere Seite sicher gewesen. Ja, er gelangte gar zu der These, alle menschliche Geschichte sei eine Geschichte von Anerkennungs-Kämpfen (Hegel, 1969).

Ein deutscher Philosoph der Gegenwart, Axel Honneth (Jahrgang 1949), Direktor des renommierten Frankfurter Instituts für Sozialforschung und Nachfolger von Jürgen Habermas auf dem Lehrstuhl für Philosophie an der Johann Wolfgang Goethe-Universität, greift die Hegelschen Überlegungen im Zuge seines Bemühens um eine moderne Gesellschaftstheorie auf und gelangt zu dem Ergebnis, dass Anerkennung zu **den** basalen Elementen gehört, die die unterschiedlichsten sozialen Gruppen dauerhaft in Frieden miteinander leben lassen. Dabei schlägt er einen Anerkennungsbegriff vor, der in drei Segmente aufgefächert ist, nämlich

Liebe,
rechtliche Gleichstellung und
soziale Wertschätzung
(Honneth, 1994: 148ff).

Besonders deutlich wird das mit diesen drei Segmenten Gemeinte, wenn man bei Honneth (in differenztheoretischer Analyse) nachliest, was für ihn das jeweilige Gegenteil darstellt:

Dann bilden den Kontrapunkt für Liebe Haltung und Handeln, die durch Misshandlung, ja (physische wie psychische) Vergewaltigung gekennzeichnet sind.

Rechtliche Gleichstellung sind ihm unvereinbar mit Entrechtung und Ausschließung, und sozialer Wertschätzung stehen diametral Entwürdigung oder Beleidigung gegenüber (Honneth, a.a.O.: 219).

Mit Blick auf mögliche Missverständnisse, die bei Nutzung des Anerkennungsbegriffs vor diesem Theorie-Hintergrund entstehen können, muss hervorgehoben werden, dass Anerkennung hier **kein** Synonym für Toleranz darstellt:

Toleranz nimmt Unterschiede zumal bei der Wahrnehmung anderer Individuen gelassen zur Kenntnis; deren Existenz wird quasi achselzuckend akzeptiert, in der Regel aber nicht mit einem größeren Maß an Interesse bedacht.

Anerkennung hingegen findet Worte für das erkennbar Andere und nutzt sie - wertschätzend akzentuiert - in der Interaktion mit ihm. Dabei ist die Haltung, in der sich Anerkennung artikuliert, nicht durch stoische Gleichgültigkeit, sondern durch deutlich erkennbares Interesse gekennzeichnet.

Honneth ist es auch, der mit plausiblen Argumenten in Frage stellt, dass sich die Sozialisation des Individuums von der frühen Kindheit bis zur Pubertät immer mehr in Richtung Unabhängigkeit von Fremdzuwendung bewege. Dabei beruft er sich zentral auf neuere Ergebnisse der empirischen Sozialforschung (Scherr in Hafenegger u.a., 2007: 43 ff.) und entwicklungspsychologischen Bindungsforschung (Winnicott, 1984: 47ff.), die dafür sprechen, dass Subjektwerdung und Subjektpflege über eine lebenslange Pendelbewegung zwischen Ich-Orientierung und der Suche nach Fremdbejahung betrieben werden.

In diesem Zusammenhang sei aber nach wie vor anzunehmen, dass die in früher Kindheit erfahrene Liebe von richtungweisender Bedeutung für eine robuste Lebensführung ist. Bei Honneth heißt es:

„Jene Grundsicht einer emotionalen Sicherheit nicht nur in der Erfahrung, sondern auch in der Äußerung von eigenen Bedürfnissen und Empfindungen, zu der die intersubjektive Erfahrung von Liebe verhilft, bildet die psychische Voraussetzung für die Entwicklung aller weiteren Einstellungen der Selbstachtung.“ (Honneth, a.a.O.: 172).

Darüber hinaus ist zu konstatieren, dass - basierend auf der Argumentation von Hegel und Honneth - auch bei erwachsenen Menschen in mehr oder weniger regelmäßigen Abständen auftretende Bedürfnisse nach Anerkennung nicht ein Signal für fehlende Reife sind, sondern - im Gegenteil - Souveränität in der Bestimmung dessen artikulieren, was das Ich vom Du benötigt, um sich dauerhaft als Teil des Wir wohl zu fühlen.

Noch einmal Honneth:

„Reproduktion des gesellschaftlichen Lebens vollzieht sich unter dem Imperativ einer reziproken Anerkennung, weil die Subjekte zu einem praktischen Selbstverständnis nur gelangen können, wenn sie sich aus der normativen Perspektive ihrer Interaktionspartner als deren soziale Adressaten zu begreifen lernen.“

(a.a.O.: 148)

Daraus ergibt sich ein Votum für einander bejahende Lebensformen, die wiederum Voraussetzung sind für das Biographie begleitende Erleben von Reziprozität in Selbst- und Fremdwahrnehmung:

Der Einzelne spiegelt den Anderen und wird selbst von ihm gespiegelt. Oder, mit Hegel gesprochen: Es ist das *„Seinselbstsein in einem Fremden.“* (Hegel, 1974: 25)

Anerkennung in der Pädagogik

Anerkennung ist nicht wegzudenken, wenn es um pädagogische Reflexionen und Handlungsoptionen geht, zumal dann, wenn sich Pädagogik von einem humanistischen Menschenbild getragen weiß, also der Ganzheitlichkeit des Individuums verpflichtet ist, die sich aus Kognition, Emotion und der Fähigkeit zu sozialem Handeln zusammensetzt.

Anerkennung lässt sich in einer Weise verstehen, dass mit ihrer Hilfe Chancen bestehen, zwischenmenschliche Belastungen zu reduzieren, die in den ausdifferenzierten Gesellschaften europäischer Transformations- (etwa Kroatien) und Krisenländer (etwa Griechenland) immer besorgniserregendere Dimensionen annehmen.

Für Schulpädagogen kann das ‚Medium Anerkennung‘ an Stellen und bei Themen Wege hin zu Schülerinnen und Schülern ebnen, wo die Eltern ihre Kinder längst nicht mehr erreichen.

In der Erwachsenenbildung ist es möglich, Lehre in einer Weise zu gestalten, dass Lerner endlich die Anerkennung erfahren, die sie in ihrer bisherigen Lernbiografie weitestgehend entbehren mussten.

Anerkennung als Element von Schulpädagogik vermag das Fehlen elterlicher Erziehung zu substituieren. In der Erwachsenenpädagogik ist sie in der Lage, nachhaltig wirkende Orientierungsrahmungen anzubieten, die durch innere Stabilität gekennzeichnet sind.

Für eine Anerkennungspädagogik in der Jetztzeit ist es folglich sinnvoll, auf die bei Honneth vorfindlichen (oben benannten) drei Segmente von Anerkennung zurückzugreifen:

- Dann steht **Liebe** für eine Bejahung des Da-Seins der Lernenden, zunächst jenseits einer Hervorhebung von Leistungen jedweder Art, die der Einzelne erbracht hat.

Weiß sich das Individuum in seiner Totalität anerkannt, wagt es in der Regel, Begabungen und Interessen in einer für sich und Andere erkennbaren Weise zu äußern.

Mit sensibel zum Ausdruck gebrachter Anerkennung des Anderen werden verborgene Talente quasi „wachgeküsst“.

Wir Pädagogen betreiben oft das Gegenteil: Wir erkennen wahrgenommene **Leistungen** bei den Schülern und sprechen daraufhin Anerkennung aus. In der Konsequenz entfalten Kinder und Jugendliche, aber auch Erwachsene eine ausgesprochen leistungsfokussierte Selbstdefinition:

„Ich leiste etwas, also bin ich jemand!“ Mittelfristig drohen dann jene Persönlichkeits-Anteile zu verkümmern, die nicht in Verbindung mit einer gesellschaftlich relevanten Leistung gebracht werden können.

- Der selbstgesetzte Anspruch, im Sinne **rechtlicher Gleichstellung** zu handeln, setzt ein hohes Maß an Feinfühligkeit gegenüber möglichen Diskriminierungen oder (gar) Stigmatisierungen voraus. Einer Anerkennungspädagogik verpflichtete Lehrende in der Erwachsenenbildung müssen aufpassen, dass sie einzelne Teilnehmerinnen und Teilnehmer weder bevorzugen noch vernachlässigen. Dazu ist es notwendig, jeweils im Anschluss an realisierte Lehr-Lerneinheiten, selbstkritisch den moderierten Prozess Revue passieren zu lassen.

- **Soziale Wertschätzung** zum dritten äußert sich im Zuge pädagogischer Interaktionen vornehmlich darin, beim jeweiligen Gegenüber für erkennbare Ressourcen bzw. bislang nicht oder kaum genutzte Kompetenzen in einer sich vorsichtig annähernden Weise Sprache zu finden; Elemente des So-Seins werden erkannt und anerkannt, etwa:
*„Darf ich einmal benennen,
was ich an verborgener Begabung in Ihnen vermute?“*
Dabei haben die benutzten Worte und Sätze eher einen Angebotscharakter, nehmen nicht für sich in Anspruch, Wahrheiten zu formulieren.
Vor diesem Hintergrund findet ein pädagogisches Miteinander in einem Dreischritt aus
 - reflektierter Wahrnehmung,
 - sensibler Versprachlichung und dem
 - Anbieten von Begleitung für den (eventuell) im Anschluss zu vereinbarenden Lernprozess statt.

Damit wird deutlich:

Letztlich ist es von überragender Bedeutung, dass eine Pädagogik des Anerkennens nicht nur das aktuell im Anderen Wahrnehmbare identifiziert, sondern Fähigkeiten und Kompetenzen fördert, die erst nach und nach zu Tage treten. Bei Burkhard Liebsch (in Schäfer/Thompson, 2010: 164/4) heißt es, Menschen seien solche sozialen Wesen, denen es im Miteinander

„darum geht, allseits erkannt zu werden – und durch Anerkennung Anderer überhaupt erst zu werden, wozu sie ontologisch gewissermaßen disponiert sind.

Demnach wären sie in der Tat Wesen, denen das Wesentliche gerade mangelt:

Die Anerkennung, die nicht bloß würdigt, was sie ohnehin schon sind, sondern erst zeitig und stiftet, was oder wer sie werden können.“

Es ist die dialogische Hervorbringung der Ressourcen und Potenziale im Anderen, was den Kern einer Anerkennungspädagogik ausmacht.

Anerkennung geben

Der symmetrisch geführte Dialog stellt das zentrale Mittel dar, Anerkennung in einer Weise zu formulieren, dass sie nicht zum Ritual verkommt. Denn die Gefahr ist selbstverständlich groß, dass Lehrende mehr oder weniger blind Schüler bzw. Teilnehmer anerkennend loben, weil sie sich damit mehr Motivation und Engagement bei den Angesprochenen erhoffen. Dann wird Anerkennung zur leeren Formel und verliert schnell ihre ressourcenweckende Kraft.

Die Alternative kann lauten, sich an Dialog-Konzepten zu orientieren, wie sie uns die Geschichte der Pädagogik anbietet:

- Ob nun Platons Mäeutik, bei der sich der Sprecher stets als „*Erkenntnishilfe*“ seines jeweiligen Gegenübers versteht,
- das Ich-Du/Ich-Es-Konzept eines Martin Buber, nach dem sich pädagogisch Handelnde in einem Pendeln zwischen Nah und Fern bewegen,
- oder die Dialog-Vorschläge eines David Bohm, der auf die Einhaltung von Sprecheregeln bei konzentrierter Kommunikation insistiert.

Immer sind es Dialog-Programme, deren Umsetzung es den Nutzern gestattet, auf Augenhöhe miteinander in Kontakt zu sein.

Dennoch: Zumal von Seiten der interkulturellen Pädagogik (do Mar Castro Varela/Mecheril, 2010) bzw. in der Entfaltung feministischer Positionen (Butler, 2009) wird berechtigterweise die Gefahr aufgezeigt, dass naiv betriebene Anerkennung eher stigmatisierend als entlastend zu wirken vermag, weil sie implizit Normatives mitschwingen lässt:

Zwei Beispiele:

(1) Bei einem Schüler mit Migrationshintergrund wird von der Lehrerin hervorgehoben, dass er gut die Sprache des Gastlandes spreche, obwohl er doch aus einer anderen Region der Welt komme.

Dadurch wird zum einen seine Ausnahmerolle als Migrationskind unterstrichen, zum anderen die möglichst fehlerlose Beherrschung der „fremden“ Sprache zur Norm erhoben.

Die Alternative kann darin bestehen, die Kommunikationsfähigkeit des Kindes jenseits grammatikalischer Regeln positiv konnotiert zu benennen. In der Folge solcher Art Anerkennung wird es nicht – bewusst oder unbeabsichtigt – animiert, vorrangig die Regeln der genutzten Sprache noch perfekter zu erlernen, sondern weiß sich in seinem Bemühen um Verstehbarkeit, damit in seinem Sozialverhalten, wertschätzend wahrgenommen und bestätigt.

Bei Jugendlichen und Erwachsenen existiert darüber hinaus die Möglichkeit, auf der Meta-Ebene mit Lernern zu kommunizieren – demnach über die Anerkennung zu dialogisieren:

(2) Bei einem Computerkurs wird der einzigen Frau unter den Teilnehmern von Seiten des Kursleiters gespiegelt, dass sie in ihrem Können schon weit vorangeschritten sei, wenn man bedenke, dass erst der zweite Kursabend abgeschlossen wurde. Dabei ergänzt er sein Lob um den Hinweis, dass es ihm nicht darum gehe, sie als Frau hervorzuheben, er sich vielmehr sehr wohl der Gefahr einer (in diesem Falle) latenten Diskriminierung durch Anerkennung bewusst sei.

Damit gewinnt der Dialog zwischen den beiden Interagierenden Augenhöhe, ohne dass das artikuliert Lob an Glaubwürdigkeit verliert.

Ein (eventuell) im Raum stehendes Unwohlsein kann angesprochen werden, das (hiermit vollzogene) Betreten einer kommunikativen Meta-Ebene macht es möglich.

Ein weiteres Argument für die Nutzung der Meta-Ebene besteht darin, bei der Formulierung von Anerkennung ein „sowohl als auch“ zu akzentuieren: Die Besonderheit eines Schülers, der sich soeben für die Meisterschaft im Kunstturnen qualifiziert hat, besteht nicht allein darin, ein herausragender Sportler zu sein. Stattdessen wird ebenso zur Kenntnis genommen, dass er kostenlos Nachhilfekurse für schwache Schüler erteilt. Die Referenzformel für seine Anerkennung besteht nicht in einem „entweder oder“, sondern einem „sowohl als auch“; er wird nicht auf ein herausragendes Kennzeichen reduziert:

Die möglicherweise identitätsstiftende Wirkung von Anerkennung verweist idealtypisch nicht auf Eindimensionalität ein, sondern lässt weitere Identitätssegmente zu.

Anerkennung erfahren

Der französische Philosoph Paul Ricoeur (Ricoeur, 2006: 236ff.) lehrt, dass Anerkennung anderen gegenüber dann am ehesten und überzeugendsten ausgesprochen werden kann, wenn sich Individuen zuvor und parallel dazu selbst anerkennen. Die Fähigkeit, in der Weise glaubwürdig zu agieren, erhöht sich, sollten sie sich darüber hinaus noch intergenerational bejahen können. Das heißt: Die mitgeteilten Biographien der jeweiligen Vorfahren in der eigenen Familie lösen vielleicht nicht allesamt Begeisterung aus, dennoch ist es möglich, den hinter den Daten des Lebenslaufs erkennbaren Menschen mit Respekt zu begegnen.

Was das Introspektive betrifft, so weiß der Einzelne zwar von seinen Schwächen, sieht sich aber in der Lage, seiner selbst mit Wertschätzung inne zu werden.

Außerdem ist davon auszugehen, dass Menschen, die Anerkennung zollen wollen, sie in regelmäßigen Abständen auch selbst von Seiten Dritter erfahren müssen. Dabei ist die Frage, ob und - wenn ja - wie um Anerkennung nachgesucht werden kann, letztlich nur zwischen den unmittelbaren Interaktionspartnern zu beantworten. Allgemeingültige Regeln sind nicht festlegbar. Da muss stattdessen ausgelotet bzw. ausprobiert werden, was im jeweiligen Kontext geht. Davon auszugehen ist, dass zum Beispiel in manchen (zumal) pädagogischen (Sub-) Kulturen das Nachsuchen von Anerkennung vorgesehen ist, in anderen wiederum als geradezu eklatanter Verstoß gegen ungeschriebene Regeln gilt. Rhetorische Formeln, die genutzt werden können, lauten etwa:

„Gibst Du mir, mal ein Feed back?“ oder

„Kannst Du mich, mal coachen?“

wobei Letzteres zentral die erkennbare Selbstwahrnehmung des zu Coachenden berücksichtigen soll:

Der Coachende benennt in einer anerkennenden Weise, was er an Selbstdefinitionen, Skrupeln, Selbstermächtigungen im „Coachee“ wahrnimmt. Damit weiß sich der Coachee zum einen zur Kenntnis genommen (was nicht unwichtig ist), erhält zum anderen für das Erkennbare ein Versprachlichungs-Angebot. Dadurch verlieren die Selbstwahrnehmungen/Selbstzweifel des Coachee tendenziell das bedrohlich Irritierende. Coaching ist Fokussierung dessen, was beim zu Coachenden an Latenzen erkennbar ist. Der Coach formuliert quasi **aus dem Anderen heraus**.

Feed back hingegen akzentuiert die Wahrnehmungen des Sprechers unter Berücksichtigung dessen, was an Subjektivem dabei einfließt. Der Feed back-Gebende formuliert **aus sich selbst heraus**.

Generell gilt für die Frage, wie der Wunsch nach Anerkennung kommuniziert werden kann, die Empfehlung, Feed back bzw. Kurz-Coaching zu erbiten, dafür – quasi im Austausch - Vergleichbares anzubieten. Es hat sich im

Alltag bewährt, die Frage nach Anerkennung eher lakonisch, mehr „*im Nebenbei*“, zu stellen - so, wie wenn jemand fragt, ob ihm ein Anderer die Tür öffnen könnte: Dadurch wird die Peinlichkeit eines vermeintlichen „*Fishing the compliments*“ vermieden. Es geht stattdessen schlichtweg um den Wunsch, bei einer Bemühung unterstützt zu werden – nicht mehr, aber auch nicht weniger.

In regelgeleiteten Interaktions-Systemen, etwa einer Schulklasse, einem Team von Kollegen und Kolleginnen oder Ähnlichem, erscheint es denkbar, den Austausch von Anerkennung explizit als festen Bestandteil in die Kommunikationskultur zu integrieren. Dabei erweist es sich als sinnvoll, die Differenz von Toleranz und Anerkennung einzuführen (siehe weiter oben) und beide als (tragende) Interaktions-Elemente zu nutzen.

Zusammenfassung und Ausblick

Am Ende dieses Artikels sollen die zentralen Indikatoren einer Pädagogik der Anerkennung benannt werden, wie sie sich aus den Reflexionen der vorhergehenden Seiten ergeben:

Anerkennungspädagogik in Schule und Erwachsenenbildung äußert sich demnach darin,

...Anerkennung zu gewähren, die Liebe (Synonym für die Bestätigung des Daseins), rechtliche Gleichstellung (weitgehende Vermeidung von allem, was auf Diskriminierung hinauslaufen könnte) und soziale Wertschätzung (was auch Bestätigung des So-Seins meint) umfasst.

...bei den Lernern eine Pendelbewegung zwischen Selbst-Begrenzung und Selbst-Entgrenzung, zwischen einem Vertrauen in die Stabilitäten des Ich und dem Insistieren auf die Anerkennung durch Dritte zu ermöglichen. Pädagoginnen und Pädagogen sind dabei in der Lage, intersubjektive Partner zu sein, die vom lernenden Subjekt, Anerkennung erbittend, angesprochen werden.

...für eine Haltung Sprache zu finden, die mehr ist als Toleranz, stattdessen Würdigung des Spezifischen / Besonderen im Anderen artikuliert – eben Anerkennung.

... in der schul- bzw. erwachsenenpädagogischen Arbeit einen Dreischritt aus Wahrnehmung, Verprachlichung, Begleitung zu versuchen.

...die Gefahr einer Stigmatisierung durch Anerkennung nicht zu tabuisieren, ihr vielmehr sensibel entgegenzuwirken, indem für eine mögliche „*Diskriminierung durch Lob*“ eine angemessene Meta-Sprache gesucht und genutzt

wird: Das lernende Gegenüber ist Dialogpartner und als solcher Subjekt, nicht Objekt pädagogischen Handelns.

Letztlich sei hervorgehoben, dass Anerkennungspädagogik vor dem Hintergrund der Überlegungen ihrer philosophischen Vordenker (Hegel, Honneth und Ricoeur) nicht als Sedativum missverstanden werden will. Ihr Impuls zielt nicht auf fatalistisch wirkende Ersatz-Befriedigung, sondern auf die Aufrechterhaltung von Wachheit, und zwar

- sowohl für die **emotionalen** Bedürfnisse des Einzelnen
- als auch für dessen Wünsche nach **sozialer/materieller** Besserstellung.

Von daher begreift sich Anerkennungspädagogik auch als Instrument, den im Einzelfall nötigen politisch-sozialen „*Kampf um Anerkennung*“ (Honneth) durch angemessene Begleitung zu unterstützen. Auch hier gilt nicht ein „*entweder – oder*“ (Beruhigung oder ein Ja zur Rebellion), sondern ein „*sowohl als auch*“ (sowohl emotionale Entlastung als auch Ermutigung zu einem Handeln für eine gerechtere Gesellschaft).

Literatura:

1. Butler, J. (2009) *Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
2. Hafenegger, B. u.a. (2007) *Pädagogik der Anerkennung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
3. Hegel, G.W.F. (1969) *Jenaer Realphilosophie*. Hamburg: Meiner.
4. Hegel, G.W.F. (1974) *Frühe politische Systeme*. Frankfurt, Berlin, Wien: Ullstein.
5. Honneth, A. (1994) *Kampf um Anerkennung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
6. Liebsch, B. (2010) *Anerkennung und Verachtung*. In: Schäfer, A / Thompson, Ch., a.a.O. 141 – 163.
7. Ricoeur, P. (2006) *Wege der Anerkennung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
8. Schäfer, A. / Thompson, Ch./Hrsg. (2010) *Anerkennung*. Paderborn: Schöningh.
9. Winnicott, D.W. (1984) *Reifungsprozesse und fördernde Umwelt*. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Pedagogija jednakosti i uvažavanja u školi i obrazovanju odraslih

Sažetak: Svi odgojni akteri koji sudjeluju u pedagoškoj interakciji, bez obzira radi li se o učiteljima ili učenicima, trebaju (i očekuju) uvažavanje koncepcije interkulturalnosti. Koliko i na koji način trebaju biti uvažavani i do koje mjere mogu postići jednakost i uvažavanje u pedagoškoj interakciji, temeljno je pitanje ovog rada. Tematika rada ima za cilj dokazati da su jednakost i uvažavanje više od same metode. Oni predstavljaju temeljno stajalište koje je mnogo više od nastavne aktivnosti učenja i koje je višestruko djelotvorno.

Ključne riječi: uvažavanje, interkulturalnost, poštivanje različitosti, pravna jednakost.

Pedagogy of Equality and Respect in School and in Adult Education

Summary: All educational stakeholders, teachers and students alike, who participate in pedagogical interactions require (or expect) the concept of interculturalism to be respected. How much and in what way it should be respected and to what extent equality and recognition in the pedagogical interaction can be achieved, is a fundamental question posed in this paper. It further aims to confirm that equality and recognition are more than just a method. They represent a fundamental standpoint which is much more than the mere activity of learning and as such efficient on multiple levels.

Keywords: respect, interculturalism, respect of diversity, legal equality.