



Bachelorgradsoppgave

Skolens danningsoppdrag

Bildung(maturing of character) as a part of schools educational program

Lærerens forståelse og ivaretagelse av danning i skolen

The teacher's understanding and providing of bildung in education

Forfatter: Marianne Hovdal

GLU360

Bachelorgradsoppgave i
Grunnskolelærerutdanning 5-10. trinn

Lærerutdanning

Høgskolen i Nord-Trøndelag - 2014



HINT

SAMTYKKE TIL HØGSKOLENS BRUK AV KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER

Forfatter(e): Marianne Hovdal

Norsk tittel: Skolens danningsoppdrag-lærerens forståelse og ivaretagelse av dannning i skolen

Engelsk tittel: Bildung(maturing of character) as a part of schools educational program- the teacher's understanding and providing of bildung in education

Studieprogram: Grunnskolelærerutdanning 5-10. trinn

Emnekode og navn: GLU360 Lærerutdanning

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, HiNTs åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 16.05.14

Marianne Hovdal

underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

Forord

Denne oppgaven er en del av lærerutdanningen ved Høgskolen i Nord-Trøndelag. Dette er et tema som er av særlig interesse for meg, og etter fullført oppgave er læringskurven bratt.

Takk til veileder Endre Kanestrøm for kloke tanker og god veiledning gjennom hele arbeidsprosessen. Jeg vil også rette en takk til lærerne som stilte opp til intervju og delte sine tanker med meg.

16.05.14 Høgskolen i Nord-Trøndelag

Marianne Hovdal

Sammendrag

Min bacheloroppgave belyser temaet danning i skolen. Det er forankret i opplæringsloven paragraf §1-1 og er en del av skolens opplæringsmandat.

I første del av oppgaven har jeg tatt et dypdykk i teorien for å se hva som er skrevet om begrepet danning, og sett på hvilken måte danning er forankret i skolens opplæringsmandat. Deretter har jeg i møte med lærere prøvd å danne et bilde av lærerens forståelse av danning, og sett på hvordan læreren kan ivareta danning i sitt møte med eleven. Dette framstilles i en resultatdel. I påfølgende drøftingsdel trekkes det linjer mellom teori og praksis. Jeg har hele tiden valgt å forholde meg til informasjonen som er hentet inn, og deler av oppgaven vil derfor også ha et preg av mine stemme.

Oppgaven viser at lærere har en god forståelse av begrepet danning, og at de på flere områder ivaretar dannelsoppdraget. Dette samsvarer på mange områder med teoridelen i oppgaven. Likevel ser det ut til å være mangel på en kollektiv forståelse for danning. Det oppstår også problematikk i forhold til å konkretisere og avgrense begrepet. Dette kan være mulige inngangsporter til å forklare et manglende fokus i skolen.

Innholdsliste

1.0 Innledning.....	5
2.0 Teori	6
2.1 Begrepet danning.....	6
2.1.1 Historisk utvikling.....	6
2.1.2 En passende definisjon	7
2.2 Danning i skolen.....	8
2.2.1 Danning i den generelle delen av læreplan	9
2.2.2 Danning i skolehverdagen	10
3.0 Metode.....	12
3.1. Utvalg	12
3.2 Konstruktivistisk tilnærming.....	12
3.3 Intervju	13
3.4 Etske problemstillinger	13
3.5 Validitet og pålitelighet.....	13
3.6 Analyse.....	14
4.0 Resultat.....	14
4.1 Lærerens forståelse av danning	14
4.2 Danningsaspektet i skolen	15
4.3 Lærerens ivaretagelse av danning i møte med elevene	16
5.0 Drøfting	17
5.1 Å ta andres perspektiv og omgå ulike andre.....	17
5.2 Ivaretagelse av danning i møte med elevene.....	20
5.2.1 Myndiggjøring og meningsdannelse	21
5.2.2 Relasjonsbygging	23
5.2.3. Skolen som et effektivitetsredskap for økonomisk vinning.....	24
6.0 Konklusjon	25
Referanseliste	27
Vedlegg	29

1.0 Innledning

I dagens skole er det et stadig økende fokus på faglig kunnskap og målbare resultater. Dette kommer til syne når skole blir tatt opp i den offentlige debatten, hvor kunnskapsnivå hos både elever og lærere er et omdiskutert tema. I mediebildet framstilles norske elever som dårligere på skolen, da spesielt i fagene matte og naturfag, i forhold til elever nabolandene (Laustsen og Ertesvåg, 2013). PISA-testen viser at norske elever ikke holder mål i forhold til de internasjonale standardene. Politikerne ønsker å svare på dette ved å sette inn enda flere timer i fagene hvor nivået er for lavt, og de vil øke kompetansen hos den enkelte lærer ved å gi etter- og videreutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2013).

Både kunnskap om skolen og i skolen er viktig. Norske elever har rett til å gå i en skole med kompetente lærere. Det skal være en kvalitetssikring for opplæringa. Likevel bringer det økte fokuset noen skyggesider med seg. Gert Biesta (2008) spør om vi har kommet til et punkt hvor det er fokus på at god opplæring er den som kan måles i tall og resultater. Han stiller spørsmål om vi bør revurdere og tenke igjennom hva som er formålet med opplæringa. Har det kommet til et punkt hvor den kvantitative kunnskapen, det målbare, verdsettes mer enn den kvalitative kunnskapen, de menneskelige kvalitetene og den sosiale kompetansen? Han spør videre om vi verdsetter det vi måler, eller om vi måler det vi verdsetter. I kjølevannet av det økte fokuset på kunnskap, også som utgangspunkt for min bacheloroppgave, oppstår det et spørsmål om hva som bør være fokuset for skolens opplæring.

“Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst” (Opplæringsloven, 1998). Opplæringsloven paragraf § 1-1 viser at i tillegg til faglig kunnskap skal også opplæringa bidra til dannelse. *”Opplæringen skal gi elevene kyndighet og modenhet til å møte livet sosialt, praktisk og personlig” (Utdanningsdirektoratet, 2012).* Skolen skal bidra til å utvikle elevenes sosiale og personlige kompetanse slik at de er rustet til å møte livets utfordringer (¹Utdanningsdirektoratet, 2011). Skolen skal med andre ord bidra til dannelse av hele mennesket og den skal forberede elevene på å leve i et relasjonelt samfunn med andre.

Hva skal vi lære barn og unge i skolen? Hvordan skal vi oppdra dem? Hva skal vi oppdra dem til? Å være faglig sterk er ikke negativt, men er kunnskap verdifull hvis man ikke klarer å omformulere teori til praksis? Hva hjelper det å være god i matematikk om man ikke klarer å fungere i et sosialt fellesskap, da for eksempel i arbeidslivet? I en hektisk skolehverdag hvor det hersker en fagindelt undervisningstradisjon kan dannelsingsaspektet bli satt i skyggesiden.

Har lærere i skolen en forståelse av denne delen av mandatet? Spørsmålene som jeg tar opp her går på ivaretagelsen av dannelsesoppdraget i skolen, og er alle spørsmål som ligger som bakgrunn for den valgte problemstillingen. Jeg vil ikke gå spesifikt inn på de stilte spørsmålene, men jeg velger å la de stå som åpning for refleksjon rundt det valgte problemområdet. I oppgaven vil jeg ved forskning, både ved søk i litteratur og i møte med lærere ute i skolen, prøve å finne svar på forståelsen lærere i skolen har av danning og hvordan de ivaretar danning i sitt møte med eleven. Som en innsnevring på et stort spørsmål blir problemstillingen min:

”Hvilken forståelse har læreren av danning, og på hvilken måte kommer skolens dannelsesoppdrag til syne i lærerens møte med eleven?”

2.0 Teori

2.1 Begrepet danning

”Dannelse er det som er igjen etter at vi har glemt alt vi har lært”(Ellen Key, 1849-1926, ref. Solerød, 2012, s.17)

Slik som sitat over viser er begrepet danning flytende og abstrakt. Det finnes nok like mange definisjoner som det er mangetydig. Det kan i forsøket med å sette ord på innholdet i begrepet være vanskelig å være konkret og avgrensende. Jeg vil under gjengi noen hovedtrekk i utviklingen av dagens dannelsesbegrep og til slutt komme med en passende definisjon, kanskje likeså en oppsummering av begrepet, som vil være gjeldende for min oppgave. Jeg har da valgt å fokusere på tre ulike tilnærminger av danning, hentet i fra tre forskjellige tidsepoker. Da for å gi et best mulig bilde på hvordan danning har utviklet seg gjennom tidene, men også for å vise at hovedinnholdet i dannelsesbegrepet, til en viss grad, alltid har bestått. Jeg avslutter det historiske tilbakeblikket på danning med store norske leksikon sin formulering av begrepet, da for å vise den formuleringen som i dag er tilgjengelig for den gjennomsnittlige nordmann.

2.1.1 Historisk utvikling

Begrepet har eksistert i mange år og har en lang historie. Det kan spores helt tilbake til antikkens Hellas. Allerede her ble danning sett på som en utvikling av hele mennesket. Danning stammer fra ordet dannelse. Det ble først knyttet til det greske ordet *paideia* og kommer av ordet *pais*, som betyr *barn*(Utdanningsforbundet, 2012, s.8). Det ble først brukt

om barneoppdragelse, men det fikk senere en utvidet betydning og ble til et begrep som var gjeldende for alle mennesker(Solerød, 2012, s.13).

Videre dukket begrepet opp på 1700-tallet i retningen nyhumanismen i Tyskland, da omtalt som *bildung* og det er her det moderne dannelsesbegrepet stammer fra. Dette gjenspeiler seg i den engelske tittelen på oppgaven min, hvor *bildung* ble den beste oversettelsen av ordet. Filosofen Kant var en kjent skikkelse innenfor denne forståelsen(Utdanningsforbundet, 2012, s.9). Det ble lagt vekt på dannelsen til humanitet, myndiggjøring og selvmedbestemmelse. *Bildung* var en personlighetsutvikling som ikke hadde som hensikt å føre fram til et spesielt yrke, men det skulle være en utvikling som skjedde i mennesket. Barnet skulle reflektere over egne handlinger og oppnå høyst mulig grad av selvbevissthet. I likhet med Tyskland dukket også begrepet opp i Norge i forbindelse med nyhumanismen. Da omtalt som allmenndannelse på begynnelsen av 1800-tallet. Det ble karakterisert som et minstemål av allmennkunnskap, oppdragelse og sosialisering(¹SNL, 2013)

Den kjente pedagogen John Dewey(1859-1952) sammenkoblede demokrati og dannelsen. Hovedsynet var at gjennom interaksjon og erfaringsdeling med andre kan man utvikle ny kunnskap, og dermed oppnå selvbevissthet rundt egne standpunkt. Dialog og kommunikasjon stod sentralt, da kunnskap ble konstruert sammen med andre. Dewey så på dannelsen og demokratisk kompetanse som en måte å leve sammen med andre på(Solerød, 2012, s.15).

”Dannelsen eller danningen er formingen av menneskets personlighet, oppførsel og moralsk holdning gjennom oppdragelse, miljø og danning”(2SNL, 2013). Dette er den formuleringen av danningen som er tilgjengelig på oppslagsverk på internett, og med tanke på det nettbaserte samfunnet vi lever i er det nok denne formuleringen ”mannen i gata” ville søkt opp. Jeg mener av den grunn at den blir viktig å ta med her. Det viser at begrepet danning har røtter langt bak i tid.

2.1.2 En passende definisjon

”Danning er mer enn utvikling, mer enn læring, mer enn omsorg, mer enn oppdragelse og mer enn sosialisering. Samtidig rommer danning alt dette (...) Gjennom danning legges grunnlaget for barnets allsidige utvikling”(Utdanningsdirektoratet, ref. Utdanningsforbundet, 2012, s.6). Danning er et begrep som omfavner mye. Derfor eksisterer det heller ingen endelig definisjon, men det defineres ut i fra hvilken situasjon det skal brukes i.

Gjennom de ulike tidsepokene som er blitt presentert over ser vi at begrepet har endret seg noe, men at hovedinnholdet fortsatt er det samme. Gjennomgående kan man si at dannelse har, og fortsatt blir, forbundet med sosialisering og oppdragelse. Dannelse har ingen endelig slutt, men det er en livslang prosess som handler om å utvikle seg som menneske. Sagt med flotte ord kan vi si at danning er livskunst. Det handler om å forstå seg selv og kunne omgås det i et likeverdig fellesskap(Utdanningsforbundet, 2012, s.9). Ut i fra det kan vi derfor si at danning handler om utvikling av menneskets sosiale og personlig kompetanse, og at det er en prosess som både skjer i samhandling med andre og i mennesket selv(Skau, 2011, s.60). For å kunne sette en endelig avgrensning på begrepet må jeg finne en formulering som for meg blir riktig å bruke når jeg skal knytte danning til skolen:

Danning handler om å utvikle seg som menneske, da både den sosiale og personlige kompetansen, slik at vi kan leve som et selvhevdende individ i et relasjonelt og likeverdig fellesskap.

2.2 Danning i skolen

”Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst.”(Opplæringsloven, 1998).

I utdraget som er hentet i fra formålet med opplæringa ser vi at danning er et offisielt mål i skolen og det er forankret i opplæringsloven. Teorien viser at dannelse handler om hvem vi er som mennesker, da i utvikling av vår sosiale og personlige kompetanse. Loven tilsier at opplæringa skal inneholde mer enn bare fag. Utdanningsdirektoratet(2012) viser til fem dimensjoner av sosial kompetanse i skolen, som utvilsomt henger sammen: empati, samarbeid, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet. Klaussen & Rasmussen(2013) tar for seg en dypere utgreiing av disse ferdighetene og peker de at sosiale ferdighetene kommer til uttrykk i en bestemt sosial setting. Den sosiale kompetansen blir derfor den kognitive bruken av ferdighetene. Det vil si at elevene må ha en forståelse av hvordan de skal bruke de sosiale ferdighetene i ulike situasjoner(Klaussen & Rasmussen, 2013, s. 10). Ferdighetene læres og uttrykkes gjennom handling. De sosiale dimensjonene er derfor viktige ferdigheter vi må utvikle for å kunne leve i et relasjonelt fellesskap. Empati for andre mennesker er helt grunnleggende når elevene skal bygge relasjoner, da for å kunne respektere andres meninger og synspunkt. Vi mennesker må ha evne til å leve oss inn i andre menneskers følelser og sette oss inn i andres erfaringer(Grelland, 2011, s. 122). For at en relasjon skal kunne eksistere

kreves det en form for samarbeid. Aasland(2011, s.78) skriver at vi i relasjoner står i et avhengighetsforhold til hverandre, som preges av ansvar og forventninger. Elevene må derfor lære seg å stå til ansvar for valg de tar, og de må kunne vurdere konsekvensene valgene gir både for dem selv og for andre. En god relasjon handler sådan om å finne balansen mellom individ og fellesskap, og å finne balansen mellom empati og selvhevdelse.

Danning handler også om utvikling av vår personlige kompetanse, som Skau(2011, s.60) beskriver i boka ”Gode fagfolk vokser”. Denne kompetansen handler om hvem vi er som personer. Både den vi er for oss selv, selvbevisstheten vår, og den vi er i møte med andre, i sosiale relasjoner. Skau(2011) forbinder personlig kompetanse med lærerens møte med mennesker. Hun skriver at personlig kompetanse er noe vi trenger i våre private liv. Derfor blir dette en tilnærming til elevens dannelsesprosessen som jeg her tillater meg å bruke. Skau(2011, s.147) peker på de to områdene selvbevissthet og sosiale relasjoner som viktig i utvikling av vår personlige kompetanse, da i dannelsesprosessen. For det første bli vår selvbevissthet et nøkkelgrep. Elevene må stimuleres til å reflektere over egne holdninger og handlinger for å kunne utvikle en bevissthet om egen væren. Videre skriver hun at bevisstgjøring skjer ved at vi reflekterer over de tilbakemeldingene vi får fra andre. Dermed utvikles selvbevisstheten vår i de sosiale relasjonene. Det er gjennom respons og tilbakemeldinger fra andre at vi skaper oss en oppfatning av hvem vi er. Personlig kompetanse sier noe om hvem vi er som mennesker, og det viser til hvem vi er i møte med andre mennesker. Vi kan derfor si at det er en tett kobling mellom sosial kompetanse og personlig kompetanse. Den personlige kompetansen kommer til uttrykk i de sosiale relasjonene.

2.2.1 Danning i den generelle delen av læreplan

I kunnskapsløftet finner vi de ulike læreplanmålene som elevene etter ti års skolegang skal ha lært og blitt målt i. Kunnskapsløftet består også av en generell del. Dannelsingsoppdraget i skolen kan forankres i denne delen, da den legger vekt på sosial kompetanse og menneskelige kvaliteter, og ikke målbare resultater i form av tall. Utdanningsdirektoratets sider skriver i innledningen til den generelle delen av læreplan at elevene skal rustes til å møte livets utfordringer, ta vare på seg selv og bistå andre mennesker som trenger hjelp⁽¹⁾Utdanningsdirektoratet, 2011). Da den generelle delen av læreplanen omfatter mange områder blir det for meg det integrerte mennesket som viser den største helheten for dannelsingsoppdraget i skolen⁽²⁾Utdanningsdirektoratet, 2011).

Hvis vi samler alle trådene og alt som til nå har blitt nevnt i forståelsen av danning, kan vi favne om alt og oppsummere danning under et ord; inkludering. Harkestad Olsen(2013, s. 30) sier at integreringsbegrepet har blitt erstattet av begrepet inkludering, da dette er et bedre ord for at noen skal tas med eller favnes om i et fellesskap. Inkludering legger mindre vekt på likhet, men mer på at det skal være plass for alle. Det blir et bedre ord for den sosiale dimensjonen. Det inkluderte mennesket, som en fornyelse av det integrerte mennesket, sier at elevene skal få en opplæring som er tilpasset deres forutsetninger og behov. På samme tid skal de inkluderes i klassens sosiale og kulturelle fellesskap(Arneberg og Overland, 1997, ref. Harkestad Olsen, 2013, s.33). Under denne mennesketypen har opplæringa mål som står i opposisjon mot hverandre. "Å utvikle sjølvstendige og uavhengie personlegdommar - og evne til å verke og arbeide i lag"(²Utdanningsdirektoratet, 2011). Inkludering handler om å finne en balansegang mellom individualitet og fellesskap. De må utfolde seg som individer med kritisk sans og vurderingsevne, men også til medmennesker som tar hensyn til andres behov og tilstedeværelse. Elevene må finne denne balansegangen slik at de kan leve som selvhverdende individ i et relasjonelt og likeverdig fellesskap. Det må gjøres ved å utvikle deres sosiale og personlige kompetanse, som nevnt over. Danning er en livskunst i det at det handler om det å kunne mestre livet og hverdagen igjennom å være den man er.

2.2.2 Danning i skolehverdagen

Hvordan skal lærerrollen kunne ivareta danning slik at elevene utvikler seg til inkluderte mennesker? Et nøkkelbegrep blir *empowerment*, mer kjent som myndiggjøring. Empowerment er et grunnleggende menneskesyn som viser til at alle mennesker har ressurser og kapasitet til å definere egne problemer og utvikle egne handlingsstrategier for å løse dem(Lundemark Andersen & Vinther-Jensen, 1997, ref. Regjeringen, NOU 1998: 18). Det blir ikke her definert spesielt i forhold til skole, men det er et begrep som kan generaliseres til flere områder. Målet er at mennesker skal få økt innflytelse og kontroll over beslutninger som angår deres liv, og slik gjøres til hovedaktør i egen tilværelse. Det er ikke læreren alene som skal danne elevene, men stimulere elevene til å være delaktige og ansvarlige for egen personlig utvikling. Dette kan vise til danningssosialisering hvor det heter seg at elevene må være aktive i sosialiseringprosessen, og ikke bli til passive mottakere(Utdanningsforbundet, 2012, s.11). Gjennom myndiggjøring kan elevene stimuleres til kritisk vurderingsevne og refleksjon, og derav utvikle god dømmekraft. Det legger grunnlaget for å kunne være ansvarsfulle og aktive medspillere i eget liv. Det kan relateres til den filosofiske retningen

eksistensialisme, hvor det blir lagt vekt på at mennesker må reflektere og ta ansvar for eget liv, ellers vil de bli passive og leve ”som alle andre”(Eide, B., Grelland, H., Kristiansen, Sævareid & Aasland, 2011, s. 146). Det blir lærerrollen sin oppgave å ivareta dette i gjennom å gi elevene tillit og ansvar til å medvirke i egen læring.

Relasjoner blir viktig for å bistå elevene i danning. Det kan kobles til lærerens credo. Gilje(2008, s. 24) skriver at credo viser til hva læreren anser som grunnleggende verdier i sitt arbeid. Hva læreren har tro på og hva som er viktig i yrkesutøvelsen kommer til uttrykk i møte med elevene. Videre viser Gilje(2008, s.32) til at tillit og trygghet blir grunnleggende verdier for å bygge elevrelasjoner, og bør være sentralt i lærerens credo. Slik kan det føles trygt for elevene å åpne seg for læreren, og dermed blir det lettere å bygge relasjoner med elevene. Credo sier derfor noe om hvilke verdier vi har og hvem vi er i møte med andre. Ut i fra dets betydning kan det generaliseres og brukes om alle relasjoner. Hvem lar vi andre være i møte med oss, og hvem er vi i møte med andre? Da danning er en utvikling i blant annet personlig kompetanse må det skapes relasjoner for at læreren skal bistå elevene i denne prosessen. For at elevene skal oppnå selvbevissthet må de ha en lærer som stimulerer til refleksjon. Læreren må kjenne elevenes sterke sider for å kunne bygge dem opp på det de er gode på.

”Ein utdana mann og et dana menneske”, sa filosofen Jon Hellenes(ref. Utdanningsforbundet, 2012, s.11). Det er viktig å påpeke at det ikke er snakk om enten kunnskap eller danning. Arbeidsmåter og innhold i fag er god kilde til danning. For at det skal skje danning trengs det kunnskap, og for at det skal utvikles kunnskap trengs det også danning. Blant annet skriver Eide(2008, s.47) at et mål i norskopplæringa er at elevene skal utvikle språklig selvtillit og trygghet i egen kultur for å bli aktive samfunnsborgere. ”*I stede for å se på kunnskap som noe skapt, fast og bundet må man bruke kunnskap som det å kunne lage, skape og bygge*”(Arneberg & Briseid, 2008, s.13). Det kan i stor grad ivaretas igjennom dialog. Taraldsen(2011, s.144) skriver om filosofen Paulo Freire(1921-1997) som er kjent for dialogpedagogikken. Grunnsynet er at en dialog mellom to subjekter åpner for selvtillit, kritisk tenkning og aktiv handling. Undervisningen må være en gjensidig prosess hvor elevene er aktive skapere og ikke passive mottakere. Læreren må møte elevene med ydmykhet i dialogen for å kunne skape en kommunikasjon som er basert på likeverdighet. Elevene må oppleve at læreren er interessert i å høre deres meninger, og at læreren finner det nyttig i å la elevene delta(Taraldsen, 2011, s.154). Ved at dialogen åpner for aktiv handling og

refleksjon gjør den elevene til subjekter. Dannelse er derfor utvikling som er basert på erfaring og myndiggjøring.

Elevene må få jobbe med å uttrykke sine meninger, formidle synspunkter og kommunisere med andre i skolehverdagen. Det kan ivaretas i alle fag og kan bidra til at elevene senere blir aktive i samfunnet, engasjerer seg i demokratiet og klarer å realisere seg selv i et større fellesskap. ”*Kunnskap er ikkje nøytral, arbeidsmåtar er ikkje nøytral og språket er ikkje nøytralt*”(Eide, 2008, s.45). Arneberg og Briseid(2008) skriver de at gjennom å utfordre elevene til å stille seg kritisk til tekster de leser og lærestoffet som blir formidlet kan det bidra til at elevene utvikler kritisk sans og god dømmekraft. Min veileder sa det så fint under et veiledningsmøte, og som jeg ønsker å gjengi ”*Hva hjelper det å kunne lese, om man ikke forstår hva man leser og kan stille seg kritisk til det man har lest?*” Alle fag har områder som kan bidra til danning. Dialog og myndiggjøring ligger som grunnmur for mange av disse: meningsytring, medbestemmelse, målsetting, samarbeidsoppgaver, problemløsninger, muntlige kommunikasjon og diskusjoner i klassen.

3.0 Metode

3.1. Utvalg

Som forskningsmetode har jeg valgt å intervju et utvalg på tre lærere. Jeg føler dette var et tilstrekkelig antall intervjuobjekter, da målet i et kvalitativt intervju er å framstille subjektive meninger. Lærerne har arbeidet skoleverket i ulikt antall år, men de har alle god erfaring. To av lærerne er klassekontakter og den siste er timelærer.

3.2 Konstruktivistisk tilnærming

I min forskningsprosess har jeg valgt å benytte meg av et konstruktivistisk syn på virkeligheten, da tatt i betraktning av at på en tenkt linje mellom positivisme og konstruktivisme kan man sjelden betrakte seg selv helt klart i en retning. Jeg har valgt å ut i den sosiale virkeligheten for å intervju lærere, som alle må betraktes som selvstendige individer med subjektive meninger. Et konstruktivistisk syn ser på den sosiale virkeligheten som noe foranderlig. Den kan derfor ikke måles og fastsettes over lang tid. Den sosiale virkeligheten er dynamisk og i stadig endring, da den består av individuelle forskjeller og sosiale relasjoner. En forklaring som er riktig på et tidspunkt kan endre seg og dermed ikke være gjeldende på et annet tidspunkt. Forklaringen var allikevel sannhet på det gjeldende

tidspunktet(Postholm & Jacobsen, 2011, s. 28). Den kjente eksistensialisten Gadamer(1900-2002) mente at for alle mennesker vil det eksistere ulike sannheter som er basert på erfaring og forkunnskap. Vi vil alltid ha med oss forforståelse og fordommer inn en situasjon som vil farge vår fortolkning(Taraldsen, 2011, s.77).

3.3 Intervju

Resultatdelen i oppgaven er basert på et intervju med en fokusgruppe. Årsaken til det er at danning er et tema som det er vanskelig å sette konkrete ord på, og derfor kan gruppeintervju åpne for refleksjon mellom deltagerne. Intervju er karakteristisk for en kvalitativ datainnsamlingsmetode, som legger vekt på ord og tekst(Postholm & Jacobsen, 2011, s.41). Jeg har valgt å bruke intervju som forskningsmetode av den årsak av at min forskning retter seg mot individer og den sosiale virkeligheten. Mitt møte med fokusgruppen var et møte med subjekter, hvor alle deltakerne hadde ulike meninger og oppfatninger. Da jeg foretok intervjuet gikk jeg inn med en induktiv tilnærming, det vil si at jeg som forsker gikk inn med et åpent sinn rundt det jeg forsket på. For å stille så induktivt som mulig laget jeg et halvstrukturert intervju med åpne spørsmål, da det skulle være rom for diskusjon mellom de ulike deltakerne. Spørsmålene var i stor grad åpne og skulle føre til dialog. I forkant av intervjuet hadde jeg ikke laget meg hypoteser som jeg ville finne svar på, men var åpen for at ulike meninger og tanker skulle komme frem, og at intervjuet kunne utvikle seg i ulike retninger(Postholm & Jacobsen, 2011, s.40).

3.4 Etske problemstillinger

Viktig for meg var å ta stilling til etske problemstillinger som en slik metode kan føre med seg. Jeg måtte alltid ha intervjuobjektene i fokus, og fremme deres meninger så korrekt som mulig i framstilling av resultatet. De ble hele tiden gitt mulighet til å trekke seg, og etter endt oppgave gitt sjanse til å lese igjennom før innlevering. Viktig ble også bevissthet omkring min egen subjektivitet. Jeg måtte på forhånd være bevisst min egen forforståelse slik at den ikke ville ha påvirkningskraft for mine tolkninger. Lærerne er gitt full anonymitet.

3.5 Validitet og pålitelighet

Validitet handler om deknningen man har for tolkninger og resultater man har kommet fram til. Jeg brukte en kvalitativ forskningsmetode og derfor kan jeg si at oppgaven har indre validitet, da resultatet framstiller en samtale mellom primærkildene. Meningene og tankene som kom fram i intervjuet er subjektive og sannhet for de aktuelle lærerne. Det er forsøkt å trekke linjer

mellom teori og praksis ved å analysere funnene, og dermed mener jeg at oppgaven har en god indre validitet. Ettersom jeg har brukt intervju med et utvalg på tre lærere kan ikke oppgaven generaliseres til andre lærere, og dermed har ikke oppgaven har ytre validitet(Postholm& Jacobsen, 2011, s.126).

3.6 Analyse

Jeg har brukt fortetting som analysemetode for min oppgave. Det begrunner jeg ut fra at i et kvalitativt intervju er det mye informasjon som innhentes, og for at leseren da skal kunne danne seg et bilde av de ulike meningene må det mest sentrale i forhold til problemstillingen trekkes ut. Et intervju er omfattende og informasjon må begrenses til det mest relevante, samtidig som det skal gi et helhetsbilde av gjennomføringen. I analyseperioden ble intervjuet bearbeidet ved at jeg først skrev ned det innspilte intervjuet til tekstform. Deretter trakk jeg ut den relevante informasjonen som blir presentert i resultatdelen.

4.0 Resultat

4.1 Lærerens forståelse av danning

Mine antagelser på forhånd av intervjuet var at danning er et flytende og vidt begrep, som det kan være vanskelig å finne en valid definisjon på. Begrepet omfavner mye, derav finnes det mange tolkninger. I intervjuet ble disse antagelsene bekreftet. Det var vanskelig for de utvalgte lærerne å definere danning kort og presist, men de hadde alle mye tanker og refleksjoner omkring begrepet. Når essensen av tilbakemeldingene skal presenteres kan man allikevel finne en rød tråd i svarene. Lærerne forstår danning som utviklingen av en selv som menneske. I tilbakemeldingene kan det trekkes en linje mellom danning og sosialisering. Å omgås andre i et fellesskap, delta i den offentlige debatten og utvikle sosiale egenskaper var momenter som ble nevnt. En av lærerne sier det slik ”*Å bli det beste mennesket man kan bli. Bli et fullt og helt menneske som greier å tenke fritt og handle fritt. Fungere godt sammen med andre.*” Dette viser til den filosofiske retningen eksistensialismen. Den legger vekt på frihet til å være seg selv, samtidig som man alltid står i en eller annen form for relasjon til andre(Eide, B., et. al., 2011, s. 146). En lærer mener at danning handler om erfaring og at man må reflektere rundt de erfaringene man gjør seg. Kort oppsummert kan man si at de lærerne mener at danning handler om hvem vi er som mennesker, da både for oss selv og i møte med andre. Deres oppfatning er at danning handler om å få utviklet sitt potensial og å bli et godt medmenneske. De mener at man må reflektere over det man har erfart for å kunne lære av

erfaringene. Tilbakemeldingene viser at de tre utvalgte lærerne har en god forståelse av dannelsbegrepet, samtidig som problematikken rundt en konkret avgrensning meldte seg.

4.2 Danningsaspektet i skolen

I mitt spørsmål om deres forståelse av danning ble samtalen fort dreid over til spørsmålet om hvilken plass danning har i skolen. Lærerne mener at danning ikke gis nok oppmerksomhet i skolen, da det er blitt et sterkt fokus på målbare resultater. De mener at den kunnskapen som verdsettes i skolen er den som er vitenskapelig basert og som det på forhånd er bestemt at det skal måles i. Kunnskap som det kan settes et endelig tall bak som stjeler oppmerksomheten i skolen og i den offentlige debatten. De stiller seg kritisk til denne utviklingen, og mener at det slår føttene unna noen. Mennesket blir ikke lenger ivaretatt i stor nok grad i skolen. Videre mener de at tanker og følelser verken gis tid eller rom for å diskuteres. Lærerne er enige om at det har skjedd en stor dreining på fokuset i skolen og at dette kan gjenspeiles i fagene. I alle fag legges det på forhånd vurderingskriterier og mål som elevene skal oppnå. De trekker fram fortelling i norskfaget som et eksempel. Der det før ble vektlagt innhold og kreativitet blir det nå i større grad lagt vekt på om vurderingskriteriene er oppfylt. Det handler ikke lenger om selve fortellingen, men om hvordan den er skrevet. Norsk er opprinnelige et fag hvor elevene skal kunne bruke kreativiteten og dikte. De opplever at faget ikke er så artig som det en gang var.

De reflekterer rundt enkeltindividets plass i skolen. De peker på at danning er nødvendig for å kunne mestre de faglige målene. Hvis man mister fokus på enkeltindividet kan man også risikere å miste elevene på det faglige planet. Lærerne mener relasjoner er et viktig utgangspunkt for at danning skal finne sted, som det også blir nevnt i teoridel, da man i gjennom relasjonene kan stille forventninger til elevene, både til det sosiale og det faglige. I relasjoner kan man finne de sterke sidene til elevene og bygge dem opp videre på det. De mener verdien i å utfolde seg som menneske er forsvunnet. Det gjør at noen blir trampet ned og skviset bort. Det synes de er bekymringsfullt.

Da jeg stiller spørsmål om hvordan dannelsaspektet ivaretas i skolen er de enige om at danning ikke er et tema som gis nok plass i skolen. En lærer sier at hun tror at de som jobber i skolen ikke stiller seg ikke kritisk til innholdet, men bare er med på det som skjer. Alt dette blir til en stor snøball som bare ruller. De opplever at den som prøver å gjøre noe nytt i skolen og vil gå nye veier blir sett på med et kritisk blikk. Kanskje er det ikke rom for selv lærerne å være enkeltindivid? Hvordan skal det da være rom for at elevene får gå ulike veier? De peker

på at hvis dannning skal bli et tema i skolen må det komme fra ledelsen. Det må avsettes tid til det og være et tema som blir tatt opp til diskusjon. Her stiller jeg meg spørsmålet om danning egentlig er noe som må være organisert i fra ledelse? Kan ikke den enkelte lærer ivareta danning i eget møte med elevene?

4.3 Lærerens ivaretagelse av danning i møte med elevene

Det neste spørsmålet jeg stilte var hvordan de selv føler at de ivaretar danning i sitt møte med elevene. De utlyser at de føler det er ulik mulighet for å jobbe med danning ut i fra om du er kontaktlærer eller timelærer. En av kontaktlærerne sier at hun føler et ansvar for å ivareta elevene i større grad. Hun prøver å finne tid til å ta en ekstra prat med elevene, da for eksempel om hvordan man skal oppføre seg i forskjellige situasjoner. Hun peker også på at det er viktig at man snakker med elevene om andre ting enn det faglige, da kan man for eksempel trekke inn egne erfaringer i undervisningen. Som timelærer har du ikke den samme kontakten med elevene, da du bare har et fag eller to i hver klasse. Det blir lite tid til danning, da man har haugevis av mål som det skal dokumenteres at man har vært igjennom.

Timelæreren som ble intervjuet bekrefter at hun føler det er mye stress. Hun prøver derimot å bruke ulike læringsstrategier hvor hun legger vekt på ulike tilnæringsmåter til fagstoffet, da med fokus på praktiske arbeidsmåter. Hun vil at elevene skal kunne bruke sine estetiske evner. Den andre kontaktlæreren forteller at hun lar elevene jobbe en del selvstendig, for da føler hun at hun har tid til å ivareta elevene bedre. Da kan hun gå i rundt og bruke litt tid på hver enkelt elev. Det er en god mulighet til å bygge dem opp mentalt og vise at man bryr seg om dem. For henne blir det viktig å gi alle ei positiv opplevelse av timen. De mener videre at det er viktig å ta seg tid til å prate med elevene og vise interesse for dem. Om det bare er at man går forbi dem i gangen så kan det å si noen ord til en elev ha stor betydning for akkurat den eleven. De trekker fram dette som viktig for relasjonsbygging. Ellers blir MOT-timer, valgfag og inspeksjon nevnt som kilder for danning. Inspeksjon er en fin mulighet til å prate med elevene. Istedenfor å henge over elevene som en skulende hauk bruke dette til noe positivt. Valgfagene er en fin mulighet for elevene å jobbe med noe de interesserer seg for.

Da jeg spør lærerne om fag kan bidra til danning er de alle enige om at arbeidsmåter i fag kan ivareta dette. De eksemplifiserer dette med at elevene kan jobbe selvstendig først og forme egne meninger. Deretter kan de ha meningsutveksling i klassen hvor de kan diskutere egne meninger opp i mot andres. Gruppesamarbeid blir også trukket frem i lyset som en god mulighet for danning. En av lærerne påpeker at hun mener variasjon er nøkkelen. Hun ser viktigheten av å jobbe litt praktisk innimellom. Det er opp til en selv som lærer å finne

arbeidsmåter og tilnærminger til fagstoffet som gir muligheter, da læreplan ikke fokuserer på dette. Skal man kunne gjennomføre en slik undervisning må man slutte å undervise i tre kvarter, men heller la undervisningen være basert på toveis kommunikasjon. Her opplever jeg også at refleksjon fører fram til at lærerne er enige om hvordan danning ivaretas i møte med elevene. Avslutningsvis stiller de spørsmål om lærere kanskje bør kurses i det å være mennesker, og ikke bare i teorifag.

5.0 Drøfting

I intervjuet med de tre lærerne kom det fram mye tanker omkring begrepet danning og dets plass i skolen, da både hvilken plass det vies i skolesystemet og i egen lærerpraksis. Lærerne er alle enige om at danning er viktig for at elevene skal utvikle seg som mennesker, da som enkeltindivid med frie tanker og meninger. De mener at danning handler om at man skal gis mulighet til å bli det beste mennesket man kan bli og få utviklet hele sitt potensial. I spørsmål om danning sin plass i skolen og i egen undervisning stiller de tre seg kritisk til hvor fokusdreiningen har tatt veien i skolen. De utlyser bekymring for det faglige fokuset som rår, hvor det som betyr noe er resultater hvor det kan settes et endelig tall bak. De setter spørsmål om formålet med opplæringen har blitt et økonomisk-effektivitets redskap. I spørsmål om egen ivaretagelse av danning sier de at lærere er stresset for å komme igjennom alle kompetansemålene og at danning tas med ned i dette dragsuget. De prøver likevel å ivareta danning gjennom ulike arbeidsmåter og tilnæringsmåter i fagene. Videre peker de på at danning kan ivaretas igjennom den daglige samtalen om de hverdagslige temaene. Det må jobbes med relasjonsbygging gjennom å bry seg og vise interesse for eleven. Danning må være et tema som blir tatt opp til diskusjon i skolen, da for eksempel på teammøter og i fellestid. De reflekterer rundt at elevene trenger mer en bare faglig kunnskap, men de ser også at det er en sammenheng mellom faglig kunnskap og danning.

5.1 Å ta andres perspektiv og omgås ulike andre

Problemstillingen retter søkelyset mot forståelsen lærere har av danning. Da jeg selv skulle definere danning ut i fra teorien var det vanskelig å finne en avgrensning som jeg følte utfylte temaet godt nok. Det finnes heller ingen endelig definisjon på begrepet, men det blir operert ulikt med i forskjellige situasjoner. Det var vanskelig for utvalget å være kort og presist, da det er et begrep som rommer mye. Jeg tror nettopp dette er en av årsakene til at danning blir nedprioritert i skolen. Det er vanskelig å sette ord på hva det egentlig er og det er vanskelig å konkretisere begrepet. Det kan av den grunn være vanskelig å ta opp til diskusjon. Jeg tror at

måten danning kan komme fra i lyset på er å skape en kollektiv forståelse blant lærerne. Det er ingen hemmelighet at vi mennesker er av en art som ønsker å ha det mest mulig behagelig. Hvis vi i situasjoner skal prate eller gjøre noe som vi egentlig ikke er så gode på blir vi fort sårbare. Det er enklere for oss å unngå en slik situasjon enn å vise andre at man ikke kan. Kanskje roter vi fram et svar eller gjør et tappert forsøk. Men kan vi ikke da prøve å rote fram til et svar i fellesskap? Kanskje blir ikke svaret så galt allikevel. Det viste seg at refleksjon i mellom intervjuobjektene var det som førte fram til forståelsen, da må dette kunne generaliseres å gjelde større grupper også. Noen ganger må vi bite i oss stoltheten vår og tørre å diskutere tema som vi ikke er så gode på. Jeg tror danning er et tema hvor man kan lære av andres refleksjoner. Det må det settes på dagsorden og bli et obligatorisk samtaleemne. Teammøter og fellestid er gode inngangsporter til diskusjon. Lærerne må reflektere og skapes en felles forståelse av danning. Slik kan det bli satt fokus på og lagt felles føringer for målrettet arbeid.

I intervjuet kom det fram at lærerne hadde en god forståelse av innholdet i danning, men at det var en konkretisering av begrepet som ble vanskelig. Hvis man trekker linjer mellom lærernes oppfatning og innholdet i teorien ser man at det er klare likhetstrekk. Lærerne mente at det handler om å utvikle seg som mennesker, og at man skal bli det beste mennesket man har potensial til å bli. Et spørsmål som dukker opp her blir hvordan man skal ivareta utvikling av elevens potensial? Det kan være enkelt å si mye om danning, men når man skal ivareta det handlende i språket vårt kan det være vanskeligere. Språk må ikke bare bli til linjer med ord, men det må bli til handling. Det er nok også en av årsakene til at danning blir nedprioritert i skolen. Språket vårt blir ikke til noe handlende, men det står igjen handlingslammet som fine ord. Skal danning være et tema i skolen må vi sette teori ut i praksis. Danning må sees på som et operativt begrep, da vi kan si at forståelsen av danning kommer til syne i den praktiske utførelsen.

Videre pekte de på at danning handler om å utvikle seg som frie og reflekterte mennesker, som fungerer sammen med andre i et fellesskap. Det kan knyttes til hva Skau(2011) sier om utvikling av vår sosiale og personlige kompetanse, hvor selvbevissthet og sosiale relasjoner blir viktig. Hun peker på at danning handler om hvem vi er for oss selv og hvem vi er i møte med andre. Det er i tilbakemeldinger vi får som gjør at vi skaper oss en oppfattelse av hvem vi er. Danning må derfor sees på som en prosess som skjer i samhandling med andre. Denne samhandlingen skjer på skolen i elevenes møte med medelever og lærere. For å bli gode medmennesker må elevene utvikle evne til å reflektere over egne valg, og vurdere

konsekvensene det gir for dem selv og for menneskene i rundt seg. Her kan vi se sammenheng med det inkluderte mennesket i den generelle delen av læreplan. Hvor det heter seg at elevene skal utvikle seg som selvhevdende individ i et relasjonelt fellesskap²(Utdanningsdirektoratet, 2012). Her kan vi se resultatet i lys av de sosiale dimensjonene som tidligere nevnt(Klaussen og Rasmussen, 2013). For at elevene skal utvikle seg som medmennesker blir erfaringer med relasjoner viktig. De må erfare og reflektere over at de i relasjoner står i et avhengighetsforhold til andre, og at det stilles forventninger til dem(Aasland, 2011, s.78). Det krever at elevene utvikler de fem sosiale ferdighetene som det blir nevnt i teorien. Hvis vi sammenfaller teorien med lærernes forståelse kan vi si at danning i det store og hele handler om at elevene må lære seg å ta ulike perspektiver og omgås ulike andre. Elevene må se at vi har ulike tolkninger ut i fra hvilket ståsted vi har. Det finnes ikke rett og galt i våre personlige tolkninger, fordi de blir våre personlige oppfattelser av virkeligheten. Elevene må få ha egne tolkninger, men de må lære å ta hensyn til hverandre. Det handler om å omgås ulike andre. Elevene må utvikle respekt og toleranse for andre som er ulike fra dem selv. Vi må ikke være så redde for å omgås ulike andre, for det er jo nettopp dette livet handler om. Læreren må legge til rette for aktiviteter hvor elevene må lære å jobbe sammen og ta hensyn til hverandres behov. Det å lære å ta andres perspektiver og omgås ulike andre er en livskunst.

En av lærerne mente at danning er erfaring, og at elevene må lære å reflektere over erfaringer de gjør seg. Det kan vi se opp i mot myndiggjøring og dialog. Det er også i tråd med eksistensialismens tanker. Den legger vekt på at elevene må gjøres til aktive mennesker og ikke bli til passive mottakere. Teorien viser til at elevene må ansvarliggjøres og utfordres slik at de stilles som aktører i eget liv(Eide, B., et, all, 2011, s.146). Elevene må erfare på kroppen for å reflektere, og slik utvikle selvbevissthet om egen væren. Dette viser til Taraldsen(2011) hvor det legges vekt på at elevene må gjøres til handlende subjekt for å utvikle selvbevissthet. Når vi på forhånd sier de hva og hvordan de skal lære går de glipp av denne erfaringen. Det gjør at vi oppdrar elevene inn i faste mønstre og ikke gir dem mulighet til å utvikle seg fritt. Er målet i skolen at alle skal gjøres like og oppnå de samme målene, eller skal elevene få utvikle seg på de områdene de er gode på? Arbeidsmetoder og mål er satt på forhånd fordi vi skal danne dem inn i et mønster som passer med felles rammer, tradisjon og kultur. Dermed gir vi ikke elevene muligheten til å bli forskjellige og ta egne veier. Her blir det også viktig å se at det trengs noen felles rammer i skolen, da for at skolesystemet skal være rettferdig og at

elevene skal stille likt i møte med samfunnets krav. Skolen kan ikke ha fritt spillerom, men det må være åpent for alternativer i skolen.

Det kan trekkes klare linjer mellom teorien og lærerens tilbakemeldinger. Dermed kan jeg si at forståelsen av danning er godt til stede hos de utvalgte lærerne. Samtidig som lærerne har en tilnærmet lik oppfattelse av danning er det mangelen på en konkret avgrensning som gjør begrepet så vanskelig å operere med. Det kan vise til at det eksisterer en dårlig kollektiv bevissthet av danning. For de utvalgte lærerne var det gjennom refleksjon med hverandre at de kom fram til en felles forståelse. Dette mener jeg er en bekreftelse på at danning er et tema som det må reflekteres mer rundt i skolen. Da for å skape en kollektiv forståelse, og videre ta denne forståelsen med inn i egen lærerpraksis.

5.2 Ivaretagelse av danning i møte med elevene

Da jeg spurte lærerne om hvordan danning er en del av egen lærepraksis ble temaet for dreid over på at de synes danning gis for lite rom og tid i skolen. Det faglige fokuset hvor alt skal være målbart stjeler oppmerksomheten til lærerne. De opplever en stresset skolehverdag hvor det er mange kompetansemål som skal jobbes igjennom og hvor alt skal kunne dokumenteres i form av karakterer. De mener at danning ikke blir prioritert i skolen, da det er bare resultater som gir konkrete tall som verdsettes. En konsekvens at dette er at elevene ikke blir gitt mulighet til å være seg selv og til å utvikle seg fritt, men de skal dannes inn i faste rammer hvor alle skal være like gode og nå de samme målene. Her kan man spørre seg om hvor den tilpassede opplæringa gis plass? Handler ikke danning akkurat om det å utvikle seg som det unike mennesket man er? De mener at det ikke blir gitt rom for å være enkeltindivid i skolesystemet. Ved at vi på forhånd forteller hva og hvordan elevene skal lære, gjør at vi tar fram dem evnen til å erfare og reflektere, som er helt grunnleggende for at elevene skal bli selvstendige og ansvarsbevisste mennesker. Betyr dette at vi gjør elevene til passive deltakere i samfunnet? Skal ikke skolen stimulere elevene til å tenke nytt, utfolde seg som enkeltindivid og til å ta ansvar, slik at de blir integrerte samfunnsborgere? Lærerne stiller seg spørsmålsteget ved dette fokuset.

Ut i fra de første uttalelsene til lærerne kunne det se ut som de tenkte for avansert når det kommer til egen ivaretagelse. Det tror jeg kan tilfellet noen steder. De sier at det er lite tid og mye stress, det er nok heller ingen tvil om, men det er viktig å se at danning ikke bare må legges til konkrete timer eller spesielle undervisningsopplegg. Derimot viste det seg at etter litt refleksjon med hverandre hadde de alle noen tanker om hvordan danning var til stede i

deres med møte elevene. Nok en gang viste det seg at refleksjon og diskusjon åpent for egen bevissthet.

5.2.1 Myndiggjøring og meningsdannelse

En av lærerne så på varierte tilnæringsmåter i fagene, gjerne praksisrettet, som en god måte ivareta elevene på. Dette kan vise til Harkestad Olsen(2013) referering til Arneberg og Overland(1997) hvor det pekes på at elevene skal få en opplæring som er tilpasset deres forutsetninger og behov, samtidig som de skal inkluderes i fellesskapet i en klasse. Dette viser til at danning kan ivaretas gjennom tilpasset opplæring. Det er lovfestet i opplæringsloven(1998) paragraf § 1-3, hvor det heter seg at alle elevene har rett på opplæring som er tilrettelagt deres behov og forutsetninger. Mål og resultatstyring i skoler bryter med denne tankegangen. Kanskje må det settes enda mer fokus på tilpasset opplæring i form av ulike tilnæringsmåter til fagene? Det vil gi flere mulighet til å utvikle seg på områder de er gode på.

En annen lærer pekte på viktigheten av arbeidsmåter i fag som kilde til danning. Det ble nevnt at elevene må få jobbe selvstendig, forme egne meninger og utveksle meninger med de andre elevene i klassen. Dette kan i stor grad kobles til Freire og dialogpedagogikken(Taraldsen, 2011, s.46). I gjennom dialogen kan elevene jobbe med meningsutveksling. Dialog fører refleksjon og erfaring. De må ikke bli til nøytrale objekter som skal sitte bak en skolepult seks timer i løpet skoledagen og motta kunnskap. Ved at elevene får delta i dialogen og aktivt i egen læring stimuleres de til å være handlende subjekter som må reflektere over de erfaringene de gjør seg. De må gis ansvar og tillit til å ta egne valg for å utvikle god dømmekraft.

Ivaretagelse av danning ut i fra teori og lærernes praksis kan oppsummeres som meningsdannelse og myndiggjøring. Elevene må utfordres på meningsdannelse. Jeg mener at så fort en lærer ser sin oppgave som en belærende posisjon har en lærer mislyktes på sitt område. De må utfordres i egen tankegang og samtidig prøve å ta andres perspektiver. De må forme og uttrykke egne meninger, samtidig som de må prøve å sette seg inn i andres synspunkt. Et eksempel på aktivitet er å bruke både lokale og nasjonale samfunnsproblem i undervisning. Da blir elevene utfordret i å forholde seg til livet i rundt dem. Vi må bringe samfunnet inn i klasserommet, for det er dette samfunnet elevene selv skal være en del av. Et eksempel på en lokalsak kan være at i hjembygda mi ble det bestemt at det skulle mottas flyktninger. Her kunne læreren utfordret elevene på meningsdannelse gjennom å la de

reflektert i rundt hvordan de best mulig kunne integrert andre mennesker i fellesskapet. Det gir elevene øvelse i å forholde seg til samfunnsspørsmål. Menneskets forståelse for de ulike andre blir viktig i dannelsen. Et klasserom er stappet fullt med ulike personligheter og meninger. Ofte vil man i en klasse for eksempel finne elever som har konsentrasjonsvansker eller som er faglig svak. Hvordan skal elevene forholde seg til dem? De er også en del av klassemiljøet og må inkluderes ut i fra deres forutsetninger. Elevene må lære seg å forholde seg til andre som er ulike fra dem selv. Det er nettopp dette livet handler om, å utvikle aksept for ulikhet. Læreren må derfor legge til rette for en god dialog gjennom å skape tillit og trygghet i klasserommet. Det kan for eksempel gjøres gjennom at man i gruppesamarbeid setter sammen grupper med personer som man vet er ulike. Det er læring i nettopp dette. I forbindelse med praksis hørte jeg en gang en lærer som mente at det var synd at sterke elever skulle bli dratt ned av svakere elever i et gruppearbeid. Hva sier det om aksepten for ulikhet? Hvis elevene ikke er vant til å ta hensyn til andre i klasserommet hvordan skal de da kunne klare å fungere i et samfunn? Skolen skal forberede elevene på å fungere i hverdagen og da handler det nettopp om det å kunne tilpasse seg andre. Hvordan skal elevene kunne finne sin plass her i verden hvis de går igjennom en skolegang hvor relasjoner til ulike andre ikke er et tema? Jeg mener dette må være et samtaleemne med elevene. Hvis elevene klarer å utvikle en bevissthet i rundt dette og forholde seg til det, mener jeg at de har kommet langt på vei i dannelsesprosessen.

I teoridelen tok jeg opp den generelle delen av læreplanen som ser på empowerment, også kalt myndiggjøring, som viktig i dannelsesprosessen. Elevenes opplevelse av myndiggjøring i skolen er viktig. De må oppleve at de har innflytelse over eget liv. Dette er noe lærerne kan jobbe med i den daglige situasjonen i skolen. Elevene må være aktive i egen konstruksjon av læring gjennom å medvirke i valg som tas angående deres skolehverdag. De må være med å sette mål for hva de skal jobbe med og hvordan de skal oppnå målene. Vi som lærere må tørre å utfordre elevene på dette området. Det henger også sammen med Deweys kobling mellom demokrati og danning, hvor det legges vekt på at elevene i samhandling med andre utvikler forståelse for egne synspunkt. Slik kan elevene jobbe med de sosiale dimensjonene selvhevdelse, ansvarsbevissthet og samarbeid (Utdanningsdirektoratet, 2012). Elevene må dannes til å bli aktive samfunnsborgere ved at de må ansvarliggjøres i skolen og utfordres til å bli selvstendig. De må med andre ord gis medvirkning gjennom at de vises tillit og ansvar.

Gjennom myndiggjøring gir vi dem også en mulighet til å ta valg som påvirker de andre i klassen. Læreren må også ha fokus på hvordan elevene kan bidra til at fellesskapet blir et godt

sted å være, samtidig som man skal ivareta egne behov. Det kan for eksempel gjøres gjennom ulike øvelser hvor elevene må reflektere over hvilke konsekvenser valg de tar gir. For eksempel kan man be elevene tenke gjennom hva som gjør dem lykkelig i hverdagen. Deretter la dem reflektere over i hvor stor grad de momentene gjør menneskene i rundt dem lykkelige. Det trenger heller ikke å være en organisert aktivitet lagt til en spesiell time, men en hverdagslig interaksjon i klasserommet ivaretar også dette. Hvis vi vil at elevene skal bli dannet til å delta i samfunnet må vi gi dem muligheten til allerede i den daglige situasjonen. Slik som det blir nevnt i teoridelen bør dette være arbeidsmåter som det jobbes med i alle fag og som kan bidra til at elevene senere blir aktive i samfunnet, engasjerer seg i demokratiet og klarer å realisere seg selv i et større fellesskap. Hvis vi mister dannelsingsaspektet i skolen kan vi også risikere å miste elevene på det faglige planet. Myndiggjøring handler om å se elevenes potensial og deres iboende mestring.

5.2.2 Relasjonsbygging

Dette bringer oss inn på det siste momentet som blir nevnt i ivaretakelsen av danning. Relasjonsbygging med elevene blir et viktig bidrag til dannelse. Læreren må ta seg tid til å se og vise interesse for elevene som mennesker, og ikke bare som skoleelever. Lærerne la vekt på at det er viktig å ta seg tid til å prate med dem om hverdagslige ting og vise interesse for deres liv. Det viser til teorien om personlige kompetanse (Skau, 2010) og lærerens credo (Gilje, 2008). Elevene tilbringer mye mer tid i skolen i dag enn de gjorde for femti år siden og det gjør skolen til en viktig oppvekstarena. Læreren blir en signifikant for eleven. Elevene vil derfor gjennomskue intensjonene og holdningene som finnes hos læreren. Personlig husker jeg godt fra min egen skolegang hvilke lærere som jeg følte oppriktig brydde seg om meg som menneske. Det fantes den gang, og det finnes nok helt sikkert også i dag, lærere som er fornøyde hvis de får gjennomført en time med planlagt undervisningsopplegg. I den forbindelse kan man spørre seg om lærerens egen tilfredsstillelse gjennomført opplegg går på bekostning av elevenes utbytte av undervisningen? En slik yrkespraksis blir fort gjennomskuet og man vil fort miste elevenes respekt. Hvis de opplever at læreren bare er en fagperson som bryr seg om de oppnår gode resultater på en prøve, vil de heller ikke klare å bygge et tillitsbånd til læreren. Lærerne mente at gjennom relasjoner kan man finne de gode kvalitetene til elevene og bygge dem opp videre på det. Ved at læreren bryr seg og tar de på alvor vil de føle det meningsfylt å åpne seg for læreren. Slik vil man også klare å bygge relasjoner som er bygget på tillit og trygghet, som Gilje (2008) viser til som grunnleggende momenter i lærerens credo. Det bidrar til at man kan bistå elevene i utvikling av deres sosiale

og personlige kompetanse. Elever som for eksempel er flinke til å vise omsorg eller gode ledere må verdsettes for sine kvaliteter. De må også få mulighet til å leve ut sitt potensial, selv om det ikke er i form av faglig kunnskap.

I boka "Gode fagfolk vokser"(Skau, 2011) tas lærerens profesjonalitet opp som tema, og den tar for seg egenskaper som er viktig hos læreren for å klare å skape gode relasjoner. Det handler om å skape det menneskelige møtet. Den personlige kompetansen blir bindeleddet mellom læreren og eleven, og blir derfor særs viktig i dannelsesprosessen. For at elevene skal kunne dannes i skolen trenger de en lærer som ser dem og lytter til dem. Læreren får i ansvar å legge opp til gode læringssituasjoner hvor elevene skal dannes som mennesker. For meg blir det tydelig at også læreren må være bevisst sin rolle her i verden, da både som menneske og som lærer. Skau(2011, s.19) skriver at først når mennesket oppfatter selvforståelse som egen konstruksjon blir den noe vi kan forandre. Det er hver enkelt en av oss som er selvmedbestemmende i våre liv. Hvordan vi velger å forholde oss til utfordringer vi møter er opp til oss. Dette gjør det mulig for oss å ta ansvar for eget liv og andres. Læreren blir derfor en nøkkelperson i elevenes dannelse.

5.2.3. Skolen som effektivitetsredskap for økonomisk vinning

Spørsmålet om vi verdsetter det vi måler, eller om vi måler det vi verdsetter, som ble stilt innledningsvis i oppgaven, er et viktig spørsmål å ta stilling til(Biesta, 2008). Ut i fra funn som gjøres i denne oppgaven kan det tyde på at spørsmålet Biesta(2008) stiller ikke går i en pedagogs favør. Jeg vil ikke ta en videre stilling til spørsmålet i min bacheloroppgave, da det er et omfattende problemområde som i seg selv kunne vært skrevet en oppgave om. Måler vi elevene på de områdene som skolesystemet verdsetter, eller måler vi for å finne deres utviklingspotensial? Mediene framstiller norske elever som dårligere enn nabolandene etter en gjennomført PISA-undersøkelse. Hva har det faglige fokuset å si for elevenes selvbevissthet og selvrealisering? Fordi om elevene er svakere i noen fag betyr det at de er dårligere mennesker? Lærerne utlyser sin bekymring for at elevene blir et spørsmål om økonomisk effektivitet. De la også vekt på at det avsettes for lite tid og ikke gis rom for diskusjon om danning i skolen. Det at danning gis for lite plass i skolen kan også ha sammenheng med at når opplæringsinstitusjonen skal kvalitetssikres og utredes i det offentlige, blant annet for hvilke tiltak som skal iverksettes, er det de representative resultatene som kan si noe konkret om tilstanden i skolen. Det er vanskelig å måle elevene i sosial og personlig kompetanse, da dette er noe som kommer til uttrykk i sosial samhandling og ikke blir skrevet ned på et papir

med to strek under svaret. Mål- og resultatstyring gjør skolen til en bedrift hvor elevene blir kunder, hvor alt blir et spørsmål om gode resultater og effektivitet.

Jeg tror lærerens menneskesyn er det grunnleggende elementet som må være til stede for dannelse av elevene. Taraldsen(2011, s.36) skriver at et subjektivistisk syn på mennesket er viktig i skolen. Det viser til at man betrakter elevene som fritt tenkende og handlende individer. Vi kan ikke innføre felles mål og metoder for alle, da barn og elever er uforutsigbare skapninger som handler på impuls. Elevene lærer ulikt, da de har ulike forutsetninger og behov. For å kunne imøtekomme de ulike behovene i klasserommet må man møte elevene som subjekter. Det økende fokus på karakterer og mål i skolen fortrenger dette synet. Det tvinger oss til å se på elevene som objekter. Er det de faglige resultatene som skal avgjøre om elevene er gode mennesker eller ikke? Jeg stiller meg kritisk til en tankegang hvor elevenes suksess måles etter tall.

Slår vi føttene unna en del av elevene og bidrar skolesystemet selv til at noen mislykkes i opplæringa? Når man ser på skolen som et økonomisk effektivitetsredskap har man en plass på veien gått seg vill. Jeg vil avslutte drøftingsdelen med et spørsmål som jeg velger å la stå ubesvart i denne oppgaven. Det begrunnes ut i fra at spørsmålet, med bakgrunn i denne oppgaven, skal bidra refleksjon for den enkelte leser; er det selve skolesystemet og måten det er oppbygd på som gjør at det skapes tapere i skolen?

6.0 Konklusjon

Jeg mener at oppgaven belyser hovedtrekkene i problemstillingen bra, selv om det ikke kan settes en endelig konklusjon. Drøftingsdelen viser at det er klare likheter mellom det teoretiske synet på danning og forståelsen til lærere ute i skolen. Som tidligere nevnt er det brukt en kvalitativ metode for oppgaven som framstiller subjektivitet, og oppgaven reflekterer derfor de aktuelle intervjuobjektene sine meninger.

Oppgaven viser at lærere forstår danning som utvikling av hele mennesket og dets potensial. Elevene skal utvikle personlig og sosial kompetanse i skolen for å kunne takle livets utfordringer, og møte krav som samfunnet stiller til dem. De må utvikle evne til å være selvhverdende individ i et likeverdig fellesskap. Det gir referanser til lærernes forståelse av at danning handler om å bli et godt medmenneske. Ut i fra funn som er gjort i denne oppgaven kan danning oppsummeres som det å utvikle kompetanse til omgås ulike andre og ta andres perspektiv. Danning skal utvikle elevene som inkluderte mennesker.

Både teorien og lærerne viser til myndiggjøring, dialog og relasjoner som viktige inngangsporter for ivaretagelse av danning. Lærere referer til dette som en del av sitt møte med elevene. Myndiggjøring og meningsdannelse er to nøkkelord som sammenfatter teori og praksis. Oppgaven viser videre at det er læreren som blir nøkkelperson i elevenes dannelsingsprosess, da gjennom personlige kompetanse og credo. Hvem vi er i møte med elevene og vårt menneskesyn virker inn på elevrelasjonen. Elevene må møtes med ydmykhet i dannelsingsprosessen. Det må skape relasjoner til elevene som er bygget på tillit og trygghet.

Danning av elevene er et vågestykke. Det er en omfattende oppgave som i stor grad ilegges læreren. Etter å ha gått nærmere inn på temaet viser mine funn at det oppstår problematikk i forhold til konkretisering av begrepet. Det er for lite fokus på danning i skolen, og derav er det også mangel på en kollektiv forståelse. Det kan gjøre det vanskelig for læreren å bli handlende i forhold til danning, og det resulterer i at det ikke får sin fortjente plass i skolen.

Det kommer også fram bekymringen for det faglige fokuset i skolen, og at dette kan være en bremse for å ivareta danning. Innledningsvis stilte jeg spørsmål om den kvantitative kunnskapen verdsettes mer enn den kvalitative, og ut i fra lærerens refleksjoner kan det se ut som det stemmer. Til dette vil jeg vil jeg svare med et sitat fra John Dewey. Det blir også en avslutning på oppgaven som kan være til ettertanke; *”Den som har lært seg å lese, men ikke har lært å vurdere, skjelne og velge, har prisgitt seg til krefter utenfor sin kontroll”*.

Referanseliste

- Arneberg, P & Briseid, L.G(red). (2008). *Fag og danning- mellom individ og fellesskap*. Bergen: Fagbokforlaget
- Biesta, G. (2008). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educ Asse Evak Acc*. 2009(21:), s. 33-46.
- Eide, B.S., Grelland, H.H., Kristiansen, A., Sævareid, H.I. & Aasland, D.G. (2011). *For di vi er mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget
- Eide, O. (2008). Kva er tidhøveleg kunnskap- no? I P. Arneberg & L.G. Briseid(Red.) *Fag og danning- mellom individ og fellesskap*(s.33-47). Bergen: Fagbokforlaget
- Gilje, J. (2008). Lærerens credo- hva betyr det i lærerhverdagen? I B. Kvam, S. Rise & J. Sæther(Red.) *Danning og personlighetsutvikling i lærerutdanning og læreryrket*(s.19-37). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Harkestad, M.O. (2013). *En inkluderende skole?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Klaussen, T. & Rasmussen, L-M. (2013) *Psychometric Validity and Reliability of the Social Skills Improvement System-Rating Scales (SSIS-RS)*. (Masteroppgave, Universitet i Tromsø), Hentet fra <http://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/5481/thesis.pdf?sequence=1>
- Kunnskapsdepartementet(2013) Pressemelding 03.02.13. *PISA 2012: Svakere resultater i matematikk og naturfag*. Hentet 12.02.14 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/pressepenter/pressemeldinger/2013/pisa-2012-svakere-resultater-i-matematik.html?id=747180>
- Laustsen, E. og Ertesvåg, F. (2013, 03.12). PISA-rapport: Norske elever blir dårligere i matte og naturfag. VG. Hentet 12.02.14 fra <http://www.vg.no/nyheter/innenriks/elevavisen/artikkel.php?artid=10148226>
- NOU 1998: 18. (1998). *Det er bruk for alle*. Oslo: Helse og omsorgsdepartementet. Hentet: 01.04.14 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/nouer/1998/nou-1998-18/9.html?id=141333>

Opplæringsloven. (1998). *Kapittel 1. Formål, verkeområde og tilpassa opplæring m.m.*

Hentet 20.01.14 fra http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1

Postholm, M.B & Jacobsen, D.I. (2011). *Læreren med forskerblick: innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Skau, G.M. (2011). *Gode fagfolk vokser*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Solrød, E. (2012). *Pedagogiske grunntanker- i et dannelsesperspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.

¹Store Norske leksikon. (2013) Allmenndannelse. I Store norske leksikon. Hentet 13.05.14, fra <http://snl.no/allmenndannelse>

²Store Norske leksikon. (2013) Dannelse. I Store norske leksikon. Hentet 15.05.14, fra <http://snl.no/dannelse>

Taraldsen, E. (2011). *Homo libero: en pedagogisk filosofisk dannelsesreise*. Inderøy: Norsk pedagogisk forlag.

Tora Aasland. (2009). *Dannelse i vår tid. Dokumentarkiv for regjeringen*. Oslo:

Kunnskapsdepartementet. Hentet 21.02.14 fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/stoltenberg-ii/kd/Taler-og-artikler/2009/dannelse-i-var-tid.html?id=563622>

¹Utdanningsdirektoratet. (2011). *Den generelle delen av læreplan: innledning*. Hentet

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

²Utdanningsdirektoratet. (2011) *Den generelle delen av læreplan: det integrerte mennesket*.

Hentet 20.01.14 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Det-integrerte-mennesket/>

Utdanningsdirektoratet. (2012.) *Sosial kompetanse*. Hentet 13.03.14 fra

<http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Elevrelasjoner/Sosial-kompetanse/>

Utdanningsforbundet(2012). *Temanotat 4/2012: Om begrepet danning i barnehagen*. Oslo:

Utdanningsforbundet. Hentet fra

http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Publikasjoner/Temanotat/Temanotat%202012/Temanotat_2012_04.pdf

Vedlegg

Intervju med fokusgruppe, gjennomført 03.03.14

Intervjuguide:

1. Hva legger du i begrepet danning. Hva betyr begrepet for deg og hvilket forhold har du selv til dette?
2. Hvordan erfarer du at skolen løfter fram danningsaspektet?
3. Hvordan føler du at du ivaretar danning i din lærerpraksis, undervisning og i ditt møte med elevene?
4. Kan danning ivaretas gjennom fagene?
5. Hvordan stiller du deg til det økende fokus på målbare resultater i skolen?
6. Hvordan opplever dere å finne en balanse mellom danning og kunnskap?