



# «... gikk ut i praksis som en ny og bedre utgave av meg selv»

*Studenterfaringer med en fagovergrepene tema uke om danning i grunnskolelærerutdanningene*

“... entered Practice in a New and better Version of Myself”

*Student-experiences with an interdisciplinary thematic week about student formation in teacher education*

**Tjalve Gj. Madsen**

Førstelektor, Avdeling for lærerutdanning

Høgskolen på Vestlandet

[tjalve.gjostein.madsen@hvl.no](mailto:tjalve.gjostein.madsen@hvl.no)

**Bodil Kjesbo Risøy**

Studieprogramansvarlig for GLU 1-7 og 5-10 ved HVL, Avdeling for lærerutdanning

Høgskolen på Vestlandet

[bodil.kjesbo.risoy@hvl.no](mailto:bodil.kjesbo.risoy@hvl.no)

## SAMMENDRAG

I denne artikkelen vil vi presentere og diskutere hvordan vi ved Høgskolen i Bergen (HiB)<sup>1</sup> har arbeidet med studentenes danning i andre året av grunnskolelærerutdanningene (GLU). Betydningen av studentenes profesjonelle danning blir fremhevet i forskrifter og stortingsmeldinger, samtidig som studentene i liten eller ingen grad opplever at dette er et eksplisitt tema i undervisningen. Denne teksten er et bidrag i diskusjonen om hvordan vi kan konkretisere arbeidet med danning i GLU. Teksten vil argumentere for et danningsperspektiv i lærerutdanningen som er åpent og dynamisk og som bygger på at profesjonelle prosesser utvikles gjennom begrepsutvikling, handling og refleksjon.

Vår overordnede problemstilling har vært: På hvilken måte kan en tema uke om menneskerettigheter og demokratisk medborgerskap bidra til å utvikle studentenes forståelse av begrepet danning og egen dannelsingsprosess? HiB har i 6 år gjennomført «Danningsuker» for samtlige 2. klassestudenter i GLU. Problemstillingen i denne teksten blir diskutert på bakgrunn av studentevalueringer og fokusgruppeintervju fra Danningsuken 2016.

Forfatterne har på ulike måter vært involvert i og hatt ansvar for uken.

1. Høgskolen i Bergen (HiB) endret navn til Høgskolen på Vestlandet (HVL) i 2017

## Nøkkelord

lærerutdanning, danning, sosial-epistemologisk perspektiv, utdanningspolitisk diskurs, dannelsingsprosesser, fagovergripende temaer

## ABSTRACT

In this article, we will present and discuss how we have worked with the students' formation in the second year of teacher education at NNN. The importance of the students' professional formation is highlighted in regulations and official policy-documents, even though the students have barely experienced that this is an explicit theme in their education. This text is a contribution to the discussion regarding how we can concretize the work with student formation in teacher education. The text will argue for a formation-perspective in teacher education which is open and dynamic and builds on the idea that professional processes develop through concept-awareness, actions and reflections. Our main research question has been: How can a thematic week about human rights and democratic citizenship contribute to the understanding of the concept "formation" and the students' professional formation processes? NNN has arranged "Formation Weeks" since 2010 for all second-year students on the campus. Our research question in this text is discussed on the basis of student-evaluations and focus-group interviews from "The Formation Week 2016".

The authors have in different ways been involved in and been responsible for arranging "The Formation Week".

## Keywords

professional development, teacher education, educational policy discourse, student formation

## DANNINGSBEGREPET I LÆRERUTDANNINGEN

Universitets- og høyskolerådet (UHR) har konkretisert dannelsbegrepet i de nasjonale retningslinjene for GLU og sier blant annet at danning er:

«Evnen til å se seg selv som et medlem av et større fellesskap, lokalt, nasjonalt og globalt, og erkjennelsen av at ens egne krefter og talenter står i tjeneste for et større, felles gode» (UHR: Haanes, 2011, s. 4).

«Ved siden av å utdanne lærere med solid faglig kompetanse, har høyere utdanningsinstitusjoner også ansvar for å legge til rette for en dannelsingsprosess. Det betyr blant annet å utvikle etiske og historiske perspektiver på egen yrkesrolle og kritiske perspektiv på lærerprofesjonens samfunnsrolle.» (Nasjonale retningslinjer for GLU 2010 s. 8–9, avsnitt 3.2 Utdanningens innhold)

En viktig del av arbeidet til UHR og de nasjonale retningslinjene var hentet fra Bolstad & Dannelsingsutvalgets arbeid i 2009. Her ble det trukket tråder fra norsk dannelsingsdiskurs til Bologna-traktaten og påvirkning fra EU og OECD. Utvalget så blant annet på hvordan ulike utdanningsinstitusjoner tolket begrepet danning og hvilke faglige og strukturelle forhold som la rammene for arbeidet med dette begrepet. Rapporten kom også med kritiske merknader til norsk høyere utdanning og uttrykte blant annet bekymring for at grunnskolelærerutdanningene i Norge ble bestemt av strukturelle hensyn og behovet for instrumentelle ferdigheter, og ga lite rom for danning (Løvlie, 2009, s. 32 i Bolstad & Dannelsesutvalget 2009).

Arbeidet med danning i lærerutdanningen har et dobbelt perspektiv. Her skal studentene både arbeide med egen dannelsingsprosess til en fremtidig rolle som lærer, samtidig som de skal utvikle en kompetanse som gjør dem i stand til å bidra til elevenes dannelsingsprosesser i grunnskolen. Begrepet «danning» har vært omtalt og utredet i en rekke faglige og utdanningspolitiske tekster. Stortingsmelding nr. 11 (2008–2009) «Læreren – rollen og utdanningen» sier at «Å bidra til danning er en av skolens viktigste oppgaver» (KD, 2009, s. 43).

## DANNINGSBEGREPET I LITTERATUREN

Begrepet «danning» er nært knyttet til identitet og identitetsutvikling. Når danning blir koplet til yrkesrolle og profesjonell samfunnsrolle, vil dette i de fleste sammenhenger være nært forbundet med identitet. Heggen skriver ut fra et sosiologisk perspektiv og snakker om en individuell, profesjonell identitet og en kollektiv profesjonsidentitet (Heggen & Damsgaard, 2010). Dannelsingsprosessene har også både et individuelt og et kollektivt perspektiv: «Danning skjer i en prosess som veksler mellom individuell og kollektiv læring og utvikles gjennom refleksjon» (KD, 2009, s. 43). Prosessene kan med andre ord skje i fellesskap, men resultatet blir vanligvis omtalt på individnivå.

Spørsmål knyttet til danning rører ved grunnleggende spørsmål om hensikten med profesjonsutdanningen, lærernes yrkesrolle og lærerprofesjonens samfunnsrolle. Biesta diskuterer det han mener er utdanningens tre grunnleggende funksjoner: *kvalifisering, sosialisering og subjektivisering* (Biesta, 2010, s. 19–22). Kvalifisering handler om kunnskaper, ferdigheter og en forståelse som er nødvendig for å kunne fungere og utføre ulike oppgaver i samfunnet. Sosialisering handler om å bli en del av en sosial, kulturell og politisk «orden». Subjektiviseringen skal bidra til at den enkelte ikke bare skal bli en del av en gruppe eller orden, men utvikler det unike, uavhengige individ. Biesta sier at disse funksjonene delvis overlapper hverandre, men at vi ofte kan forstå diskusjoner utfra hvor debattantene har sine hovedforankringer. Tradisjonelt vil nok danningens rolle i profesjonsutdanningen hovedsakelig være koblet til subjektiviseringsfunksjonen. Dannelsingsuken 2016 konkretiserte danning gjennom arbeidet med demokrati og demokratisk medborgerskap. Stray har i sin doktogradsavhandling sett på demokratisk medborgerskap i norsk skole (Stray, 2010). Her trekker hun frem handlingsaspektet og påpeker at medborgerskap markerer evnen, muligheten og motivasjonen til aktivt å delta i det samfunnet en er en del av. Stray refererer videre til Birzea som har følgende definisjon av Utdanning til demokratisk medborgerskap (Education for Democratic Citizenship – EDC)

... a set of practices and activities aimed at making young people and adults better equipped to participate actively in democratic life by assuming and exercising their rights and responsibility in society. In other words, EDC means learning how to become a citizen and how to live in a democratic society. (Birzea, 2005, s. 25)

Gjennom demokratiperspektivet i Dannelsingsuken ble dannelsesbegrepet også rettet mot kvalifiserings- og sosialiseringfunksjonen til Biesta, og til det å se seg selv som medlem av et større fellesskap jf. Haanes (2011).

## DANNINGSBEGREPET I DANNINGSUKEN

Arbeidet med Danningsuken tvang tidlig frem spørsmålet om hvorvidt det var mulig og/eller ønskelig å definere begrepet danning. Litteraturen tydeliggjør at det er vanskelig å komme med klare definisjoner på hva danning er. Dette kommer blant annet frem i Stjernø-utvalget. Utvalget sier det er blitt vanskelig for høyskolene og universitetene å opprettholde et enhetlig dannelsesbegrep med klart innhold. I en moderne og globalisert verden må vi knytte begrepet danning til verdier som demokrati, menneskerettigheter, etisk refleksjon, kunnskap, saklighet og integrasjon. (NOU 2008:3, s. 19). Arbeid med demokrati og menneskerettigheter blir i forskriftene til lærerutdanningen og den nye overordnede delen av læreplanverket for grunnskolen knyttet til begrepet medborgerskap (KD, 2016 og Udir, 2017). I vår sammenheng legger vi vekt på medborgerskap som en handlingskompetanse, en kompetanse som bygger på at en skal være aktive medborgere i samfunnet. Dermed blir handlingsdimensjonen sentral også i dannelsesprosessene.

Vygotsky beskriver de tette og dynamiske koblingene mellom tegn/begreper, refleksjon og handling. Målrettet virksomhet og bevisste handlingsvalg blir gjort med utgangspunkt i begreper (Vygotsky 1978, 1998). På denne bakgrunn var det naturlig å knytte studentenes forståelse av egen dannelsesprosess til praktiske aktiviteter både i egen studiesituasjon og til arbeidet i praksisfeltet.

Studentene er forskjellige og gjennomgår ulike dannelsesprosesser. Danningsuken er bygget opp med en forståelse av at begreper utvikles i et dynamisk samspill med praktisk handling og refleksjon. Vi har hatt en vid og åpen tilnærming til studentenes profesjonelle danning. Målet er at studentene skal tilegne seg en forståelse av danning som en prosess hvor de ser seg selv som medlem av et større fellesskap med kritisk blikk på egen yrkesrolle og lærerprofesjonens samfunnsrolle. Intensjonen er at ulike aktiviteter og tilnærminger vil utvikle en bredde i studentenes profesjonelle danning. I neste omgang kan denne brede tilnærmingen til danning bidra til å utvikle en allsidig lærerprofesjon og en mangfoldig skolekultur.

Vi vil i det følgende a) kort beskrive innholdet og rammene for uken, b) klargjøre metodene og datainnsamlingen denne teksten bygger på, c) presentere studentenes erfaringer med og forståelse av dannelsesbegrepet etter fullført uke og d) drøfte mulige tolkninger av dataene og antyde noen kritiske momenter som ligger i føringene for arbeidet med studentenes danning i de nye nasjonale forskriftene for grunnskolelærerutdanningene.

## DANNINGSUKEN

Danningsuken 2016 omfattet 313 studenter fra 2. klasse i GLU. I denne uken var all annen undervisning lagt til side. Hovedfokuset var rettet mot studentenes profesjonelle danning. Dannelsesbegrepet ble konkretisert gjennom arbeid med ulike tema knyttet til demokrati og demokratisk medborgerskap.

Målene for uken var å

- videreutvikle *innsikt* i sammenhengen mellom arbeidet med danning og demokratisk medborgerskap i skolen

- få *kunnskap* om hvorfor vi skal jobbe med demokratisk medborgerskap i klasserommet/skolen
- få *praktiske redskaper* til å arbeide med demokratisk medborgerskap i klasserommet/skolen
- videreutvikle *den kritiske bevisstheten* om lærerrollens ansvar og funksjon i spennet mellom det lokale og det globale perspektivet

Programmet i Danningsukene har vært satt sammen av fellesforelesninger, klasseromsundervisning, rollespill, praktiske samarbeidsoppgaver, gruppediskusjoner og et gruppeoppdrag med fremføring i plenum. For å ivareta det lokale og globale perspektivet har vi de siste årene samarbeidet med Rafto-senteret og Det Europeiske Wergelandsenteret. Innholdet i programmet for 2016 bestod av følgende elementer: Pedagogikk; a) *Læreren som dannelsesagent*, b) *Demokratisk praksis i skolen; fra individ til formelle strukturer*, c) Drama; *Perspektiv-teater*, d) Samfunnsfag; *Skolen og menneskerettighetene*, e) Det Europeiske Wergelandsenteret; *No Hate Speech*, f) Raftostiftelsen; *Menneskerettigheter/ytringsfrihet i didaktisk rollespill*, g) FRI – foreningen for kjønns- og seksualitetsmangfold (tidligere LLH); Rosa kompetanse, h) KRØV; *Danning i og gjennom fysisk aktivitet*, i) «Oppdraget», et praktiske gruppearbeid som skulle presenteres på avslutningen siste ukedag. Studentene ble her oppfordret til å lage noe som kunne brukes i praksisperioden umiddelbart etter Danningsuken. Det var stor variasjon i studentenes gruppeprodukter, eksempelvis minikonsert, globale matretter, ulike videoer og digitale presentasjoner om danning og menneskerettigheter, diskusjonsgrupper på sosiale medier, avisinnlegg, demokratispill, spørreundersøkelser, fremføringer av egne sanger, dikt og lyrikk med mer. 45 studentgrupper var aktive med ulike oppdrag.

## METODE

Data om studentenes erfaringer er hentet fra Danningsuken januar 2016 og bygger på a) kvalitative og kvantitative data fra en elektronisk survey (n=201, 64 % deltakelse) og b) fokusgruppeintervju med 4 studentgrupper, totalt 15 studenter fra det aktuelle årskullet (Befring, 2015; Freebody, 2003; Krumsvik, 2014; Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2015). Intervjuene ble foretatt i løpet av studentenes praksisperiode. Datainnsamlingen og bruk av resultatene var godkjent av NSD.

De åpne spørsmålene i surveyen viste stor variasjon i studentenes beskrivelse og utbytte av Danningsuken. Vi valgte derfor fokusgruppeintervjuer med håp om å få frem den informasjonen og de ressursene som kunne ligge i variasjonene internt i gruppene. Gruppene ble satt sammen av studenter med ulik fagspesialisering.<sup>2</sup>

Intervjuene ble gjort etter at survey-undersøkelsen var gjennomført og ble derfor primært en utdyping og validering av dataene fra surveyen. Vi har brukt det som Creswell omtaler som «sequential explanatory», hvor en først samler data ved kvantitativ metode, og så følger opp med kvalitative metode, gruppeintervju, for å forklare og fortolke data (Creswell & Plano Clark, 2011).

2. norsk, engelsk, samfunnsfag og musikk

Dataene fra intervjuene og de åpne spørsmålene i surveyen ble kodet ut fra de fem hovedkategoriene som lå i målene for uken. Bearbeidingen av dataene ble foretatt ved bruk av NVivo<sup>3</sup> (Nilssen, 2012). Transkriberingen av intervjuene og kodingen av intervjuene og de åpne spørsmålene i surveyen ble gjennomført i 2 omganger av begge forskerne for å sikre en best mulig intern reliabilitet.

Det er grunn til å være på vakt med hensyn til ulike forskerbias. Dette gjelder både med hensyn til presentasjonen og vurderingen av Danningsuken generelt og til forskernes påvirkningskraft i intervjusituasjonene spesielt (Maxwell, 2005). Datainnsamlingen og analysen av materialet er foretatt av to personer (forfatterne) som forsket på egen praksis. Av disse hadde den ene vært faglærer og *ukeansvarlig* de aktuelle årene. Den andre var ny *programansvarlig* i lærerutdanningen. Intervjuerne og de intervjuede var i et asymmetrisk maktforhold i rollene som faglig-/administrativ leder, lærer og student. Ukeansvarlig ledet tre av fire fokusgruppeintervju. Under intervjuene kunne en eventuell kritikk mot uken lett oppfattes som en kritikk mot intervjuer som hadde ansvar for uken. Det var en åpenbar fare for at kritiske merknader dermed kunne bli utelatt eller moderert. Den programansvarlige hadde i tillegg til interessen av å få innsikt i studentenes erfaringer, også et lederperspektiv i undersøkelsen; Hvorfor bruke tid og ressurser på dette tiltaket? Hvilke organisatoriske faktorer var med å påvirke Danningsuken? Forskerne fikk til dels komplementære roller og likhetstrekk med det Kvernbekk beskriver som en insider- og en outsiderrolle/status i arbeidet med dataene (Kvernbekk, 2005). Innsideren, det vil si ukeansvarlig hadde en privilegert tilgang på informasjon om Danningsuken, outsideren, det vil si programansvarlig hadde et perspektiv og en posisjon som bidro til den distanse som var en forutsetning for kritisk refleksjon og konstruksjon av kunnskaper om aktivitetene som foregikk. Vi som forskere var selvsagt klar over faren med ulike forskerbias og måtte til stadighet ta en ny runde å diskutere på hvilket grunnlag vi trakk våre konklusjoner. Hovedkonklusjonene er imidlertid tatt på grunnlag av surveyen som var anonym. Tendensene stemmer også godt med resultatene fra tilsvarende studentevalueringer fra studieårene før og etter studieåret 2015/2016.

### STUDENTENES ERFARINGER MED DANNINGSUKEN

Den elektroniske evalueringen av Danningsuken ble sendt ut i etterkant av uken og inneholdt både lukkede flervalgsspørsmål og tilhørende åpne kommentarfelt. I tabellen under spurte vi studentene om å vurdere egen måloppnåelse.

---

3. NVivo et program i gruppen under forkortelsen CAQDAS (Computer Assisted Qualitative Data Analyses Software)

**Tabell 1.** 313 studenter deltok i Danningsuken. 200 studenter, dvs. 64 %, svarte på surveyen.

Påstander knyttet til målene for Danningsuken	Gj.sn./std.-avvik	1 Helt uenig	2	3	4	5	6 Helt enig	Sum 4,5,6	N
1) I denne uken har jeg videreutviklet min innsikt i sammenhengen mellom arbeidet med danning og demokratisk medborgerskap	4,47/ 1,23	0,5	5,5	18,0	25,0	25,0	26,0	76	200
2) I løpet av uken har jeg fått kunnskaper om hvorfor vi skal jobbe med demokratisk medborgerskap i skolen/klasserommet	4,53/ 1,17	0,5	4,5	15,5	25,0	30,0	24,5	79,5	200
3) I denne uken har jeg fått praktiske redskaper til å arbeide med demokratisk medborgerskap i skolen	4,22/ 1,2	2,5	4,5	18,5	34,5	23,0	17,0	74,5	200
4) I denne uken har jeg videreutviklet den kritiske bevisstheten om lærerrollens ansvar og funksjon i spennet mellom det lokale og globale perspektivet	4,43/ 1,15	1,5	2,5	16,5	31,0	28,0	20,5	79,5	200
5) Jeg opplever at arbeidet i Danningsuken er relevant i forhold til mitt fremtidige arbeid i skolen	4,84/ 1,29	0,5	6,0	10,6	19,6	18,1	42,5	80,2	199

På en skala fra 1 (helt uenig) til 6 (helt enig): Hvor enig er du i påstandene? (Tall i prosent)

## DANNING – BEGREPSFORSTÅELSE

Fokus på sammenhengen mellom danning og demokratisk medborgerskap forutsetter en bevissthet om hva som ligger i disse begrepene. Hovedutfordringen var danningbegrepet. Surveyen inneholdt et ja/nei-spørsmål om begrepsforståelse: Har danningsuken endret dine tanker om begrepet «danning» i forhold til tidligere? 81,3 % av studentene svarte bekræftende på dette. Når de i det åpne oppfølgingsspørsmålet ble bedt om å beskrive hvordan de hadde endret sitt syn på danning, var studentene vage i sine konkretiseringer. Formuleringene som gikk igjen, var at de hadde fått en «videre» og «dypere» forståelse av begrepet. Men hva la studentene i formuleringer som «videre» og «dypere»? Dette ble fulgt opp i fokusgruppeintervjuene. Når studentene ble utfordret på hva som egentlig lå i danningbegrepet, kom det frem en klar frustrasjon over at begrepet var så åpent. En student ga klar melding: «Det er litt sånn at de som hadde foredragene nesten ikke visste selv hva danning var». En medstudent prøvde å konkretisere: «Nå tenker jeg danning handler om å kunne se situasjoner i litt sånn metaperspektiv». Flere av studentene ga uttrykk for at de i



begynnelsen tenkte på danning som en type borgerlig oppdragelse. En musikkstudent konkretiserte dette på følgende måte;

Før tenkte jeg bare på danning som, ja, ... når du ser på film, ... barn i rike familier lærer seg å spise med kniv og gaffel ... ja, å kunne oppføre deg ordentlig i sammenhenger, så,- skjønte jeg fort at det har lite med danning å gjøre.

En naturfagstudent sa noe av det samme;

Kanskje var det litt sånn før denne uken at danning var noe du var lært til, men i løpet av uken så har vi hørt at det er noe vi lærer hele tiden. Du kan se en situasjon, oppleve noe, reflektere over det, og tenke om du er enig eller uenig.

Enkelte av studentene i intervjuene koblet danning til sosialisering;

Det jeg tenker er at når en vokser opp, sant, så blir man jo påvirket av de rundt. Man blir liksom dannet. Men så tar man ikke med seg alt. Man setter det sammen til sin egen danning. Det er noe man gjør sammen, men og noe man blir.

## HVORFOR – PROFESJONSRELEVANS

80,2 % av studentene var enige i påstanden om at Danningsuken var relevant for deres fremtidige arbeid i skolen, jf. tabell 1, mål 5. Variasjonene var likevel store. I surveyen formulerte en student seg slik: «... gikk ut i praksis som en ny og bedre utgave av meg selv». På den motsatte enden av skalaen fikk vi uttalelser som «... men jeg føler ikke at jeg har fått så mye ut av denne uken egentlig. Kunne fint lest meg opp på alt på 1 time eller noe og vært mye klokere». Det fremkommer både i kommentarer fra spørreundersøkelsen og intervjuene at studentene hadde fått satt i gang prosesser rundt temaet danning i skolen. To studentkommentarer fra intervjuene illustrerer dette: «Har skjønt at danning i klasserommet faktisk er noe som påvirker verden, for eksempel fremmedfrykt og hatsnakk». «Nå tenker jeg mer på at vi som lærere skal forberede elevene til å bli en del av samfunnet vårt og dets normer og regler».

Det var tydelig at studentene mente Danningsuken satte fokus på tema som ikke ble tatt opp i de andre fagene. En student skrev følgende i surveyen; «Jeg synes at Danningsuken har vært svært nyttig, og at den på en flott måte løfter frem en del av lærerrollen som vi ikke får så mye kunnskap om i de vanlige fagene.» I oppfølgingsintervjuene var det ingen av de intervjuede studentene som hadde registrert at begrepet «danning» hadde blitt tatt opp eller brukt eksplisitt i fagundervisningen det første halvannet år av profesjonsstudiet.

## HVORDAN – PRAKTISKE REDSKAPER

74,5 % av studentene mente at de hadde fått kunnskaper om hvordan de skulle jobbe med demokratisk medborgerskap i klasserommet/skolen jf. tabell 1, mål 3. En student skrev i surveyen:



Vi jobber med egne holdninger (som vil påvirke elevene våre) og ikke minst får vi verktøy til å vise disse holdningene til elevene, enten det er gjennom språket vi bruker, gjennom oppgaver vi gir eller tema som vi diskuterer med elevene.

Intervjuene ble foretatt i løpet av praksisperioden og gjorde oss oppmerksomme på den kraften som lå i å legge Danningsuken tett opp til praksis. Et av de faglige innspillene som gjorde sterkest inntrykk på studentene, var «Rosa kompetanse» ved FRI (tidligere LLH).

Blant annet dette å ikke skille mellom jenter og gutter. Etter foredraget har jeg tenkt på det. Jeg tenkte på det seinest nå i 5. klasse når læreren sa: Jentene gå der og guttene gå der. Og, da tenkte jeg med en gang – hvorfor må du skille mellom jenter og gutter? Jeg hadde lyst å gå bort å si det til læreren. Det er en ting som jeg er blitt mer bevisst på og reflektert over.

Kritisk bevissthet om lærerrollens ansvar og funksjon – lokalt og globalt

79,5 % av studentene sa seg enige i påstanden om at de hadde videreutviklet den kritiske bevisstheten om lærerrollens ansvar og funksjon i samfunnet, lokalt og globalt jf. tabell 1, mål 4. Her ble det særlig trukket frem presentasjonen fra a) Rosa kompetanse om kjønnsidentitet og ivaretagelse av mangfold i elevgruppen, b) Wergelandsenteret om «Hate speech» med fokus på nettmobbing/yringsfrihet og c) det didaktiske rollespillet på Raftosenteret knyttet til menneskerettigheter. Rollespillet var spisset mot rettsikkerhet og politisk forfølgning, og er også en del av Raftostiftelsens undervisningsopplegg for ungdomsskoleelever.

Koblingen mellom teori på campus og arbeidet i praksisperioden så også ut til å stimulere det kritiske blikket på egen pedagogiske atferd: «Du er jo dannet i den forstand at du vet hva du burde gjort og ikke gjort. Men når du faktisk er i situasjonen, er du dannet da?» Studentene hadde ulike refleksjoner omkring dannelse og påvirkning. De brukte ikke begreper som makt, men snakket om «å danne elevene». Da de ble spurt om hva de mente med å danne elevene, ble bildet mer nyansert; «Vi skal ikke på en måte bestemme hvordan de skal være, men vi skal åpne opp for tanker og meninger og holdninger. At de tar valget selv, men at du har vist de alle mulighetene». En musikkstudent oppsummerte teori-praksis-diskusjonen om dannelse på følgende måte:

Men det er det, man burde ikke bare vise det, da blir det igjen noe som er utenfor deg selv. Vi bør la alle elevene få oppleve det, danse til den musikken, spille til den musikken slik at de opplever at det er en del av deres ... at de får en identitet til det også, ikke bare er noe som er på utsiden.

## DANNINGSUKEN, BEGREPSFORSTÅELSE OG STUDENTENES DANNINGSPROSESS

Studentenes tilbakemeldinger bygger på en type selvrappotering og egevaluering som tvinger frem grunnleggende ontologiske og epistemologiske spørsmål. Er denne type studentuttrykk dokumentasjon for at Danningsuken virkelig har bidratt til endringer i studentenes dannelsesprosess? Ville studentenes arbeid i praksisperioden vært annerledes om de ikke hadde deltatt i Danningsuken? Det at 4 av 5 studenter uttrykker at arbeidet i Dan-

ningsuken er relevant for fremtidig arbeid i skolen, og 2 av 3 sier at de har fått praktiske redskaper til å arbeide med danning i skolen, er i seg selv ingen garanti for handling i praksis, jf. (s. 10) «... du vet hva du burde gjort og ikke gjort. Men når du faktisk er i situasjonen, er du dannet da?» Dokumentasjon på praksisendring ville krevd en studie av studentene i praksisperioden. Vår studie la ikke opp til dette. Lærerarbeid er en kompleks virksomhet. Vi kan ikke positivt dokumentere endringer i praksis, men vi kan gjennom skriftlige og muntlige tilbakemeldinger få et bilde av studentenes refleksjoner knyttet til praksis. Ut fra et Vygotsky-perspektiv skulle studentenes uttalelser være en mulig predikator på egen begrepsforståelse og fremtidige handlingsvalg.

Studentene er midt i en profesjonsutdanning. Det er derfor naturlig at studentene kobler aktivitetene og fokus i Danningsuken til egen personlige identitetsutvikling som fremtidige lærere jf. Heggens individuelle profesjonsidentitet og Biestas subjektivering. Noen av studentene i intervjuene trekker også frem et situert perspektiv når de snakker om at de blir påvirket av andre, og hva de tenker i forhold til hva de faktisk gjør når de er i praksis. Teoretiske og praktiske gruppeoppgaver og rollespill ble brukt til å få frem det sosiale, kulturelle aspektet ved dannelsesprosessen. Samtidig er det grunn til å stille spørsmålet om vi i Danningsuken kunne vært enda tydeligere til å begrunne disse aktivitetene i et eksplisitt læringsperspektiv. En slik presisering ville kanskje vært begrepsmessig og faglig avklarende for studentene. Dette ville kanskje redusert studentenes frustrasjon i forbindelse med det åpne dannelsesbegrepet uken bygget på.

I løpet av uken hadde vi fokus på en rekke tunge, overordnede begrep som demokrati, medborgerskap, menneskerettigheter, ytringsfrihet, mangfold, anerkjennelse og respekt. Studentene ønsket praktiske, metodiske tips og vi prioriterte også tid til det. Når innholdet er omfattende står vi i fare for å bli overfladiske. Et kritisk spørsmål er derfor om vi i Danningsuken prioriterte for lite tid til arbeid med refleksjon og kritisk drøfting. Det å ha et tett pakket program med mange ulike innspill og fokus i løpet av en kort uke, kan lett gå på bekostning av dybdelering, problematisering og utforskning av studentenes dannelsesprosess.

Erfaringen med og studien av Danningsuken markerer kanskje mer enn noe annet variasjonen, at studentene opplevde de forskjellige aktivitetene ulikt og gjennomgikk ulike prosesser. Dette kom tydelig frem når studentene skulle beskrive sin forståelse av begrepet danning og egen dannelsesprosess. Hvis ulike begrepsforståelser er uttrykk for ulike dannelsesprosesser og fremtidige målrettede handlingsvalg, jf. Vygotsky, så øyner vi her at Danningsuken kan ha gitt rom for et mangfold i studentenes profesjonelle utvikling. Et mangfold innen en profesjonsutdanning, som så langt kanskje har gitt lite rom for danning, jf. Løvlie.

Emneplanene i lærerutdanningen har læringsutbytter med røtter i en målstyringstenkning fra Bologna-traktaten og en epistemologisk tradisjon fra det europeiske kvalifikasjonsrammeverket (EQF) som på mange måter bryter med tenkningen som ligger til grunn for idealene i UHR-rapporten og formuleringene om danning i forskriftene, jf. Løvlie 2009. Det er derfor ikke vanskelig å forstå at mange studenter strevde når de her måtte arbeide i et landskap uten sannheter eller klart oppgatte stier og standarder. Et landskap der lærerne «nesten ikke selv visste hva danning var».

Enkelte studenter i surveyen kommenterte at de ønsket at Danningsuken skulle være en del av hvert studieår. Disse studentene argumenterte med at de opplevde å ha fått litt inn-

sikt og at de nå var redde for å miste denne kunnskapen. Kommentarene er betimelige og rører ved hvordan utdanningen organiserer fagovergripende eller gjennomgående tema i studieløpet. Hvis profesjonsdanning er uttrykk for en kontinuerlig prosess, hvilke konsekvenser får det da at vi samler temaet danning til en uke i 2. klasse? Problemstillingen er både faglig og strategisk. Er arbeidet med profesjonsdanning primært et ansvar og en oppgave for pedagogikkfaget? Hva skjer om en fordeler ansvaret for studentenes danning til alle fagene? Risikerer vi at ansvaret smuldrer opp eller kan det forsterke arbeidet med danning som felles, sammenbindende tema? Det synes åpenbart at sammenbindende tema krever en forankring i strukturer og fagplaner ledet på programnivå.

## DANNINGSUKEN I DEN UTDANNINGSPOLITISKE DISKURSEN

I student-surveyen var de sterkeste innvendingene mot Dannelsuken knyttet til at uken tar for mye tid fra arbeidet med eksamensfagene. Det er naturlig at studentene tenker strategisk med tanke på å lykkes i arbeidet med skolefagene. Studielån og fremtidig jobb er avhengig av prestasjoner i skolefagene. Bildet er nyansert, men samlet sett har den utdanningspolitiske diskursen vært orientert i favør av de klassiske skolefagene. For studenter som opererer i et overlevelsesmodus, kan prioritering av fagovergripende emner i dette perspektivet oppleves mer som en luksusaktivitet. Sosial epistemologi legger fokus på hvordan kunnskap utvikles i strukturelle relasjoner (Krüger, 2002; Krüger, Leirhaug, Wilson, & Grindheim, 2016; Popkewitz, 1991). Hovedfokus er flyttet fra individet til de sosiale praksiser og strukturer som legger rammer for hva som er mulig og ikke mulig i en organisasjonskultur. Diskursene konstituerer virkeligheten og har i seg selv et potensial til å skape behov og kognitive interesser. Dette er videre med på å skape en sosial og profesjonell identitet. Totalt sett er disse diskursene med på å forme objektene, de personer og strukturer de omtaler. Fra et sosial-epistemologisk perspektiv, og med et bakteppe hvor Løvlie beskriver en lærerutdanning med strukturer og instrumentelle ferdigheter som gir lite rom for danning, så øyner vi en diskurs der dannelsingsprosjektene har trange kår. Ut fra dette perspektivet er det nesten bemerkelsesverdig at studentenes erfaring med «Dannelsuken» er så positive som tilbakemeldingene gir uttrykk for. I flere av studentuttalelsene sier studentene at denne uken er viktig nettopp på grunn av at arbeidet i Dannelsuken tar opp temaer og problemstillinger som ikke har blitt fanget opp av de tradisjonelle fagene. Organisering av en temauke er én mulighet for å sikre at viktige fokus blir ivaretatt, men vi stiller oss likevel kritiske til om en temauke også kan bli en sovepute for å ivareta fagovergripende tema som danning. Vårt grunnlag for dannelsuken har vært at danning er et åpent og dynamisk begrep. Vi har snakket om studentenes dannelsingsprosess. Da blir det direkte selvmot-sigende å slå seg til ro med en forestilling om at *en* dannelsuke kan ivareta studentenes dannelsingsprosess.

## PROFESJONSDANNING I FREMTIDEN

Nye nasjonale retningslinjer for GLU ble vedtatt 1. september 2016. Arbeidet med studentenes danning er også her trukket frem. Men sammenlignet med formuleringene i de nasjonale retningslinjene fra 2010, har dannelsingsperspektivet nå fått en atskillig vagere inn-

holdsbeskrivelse enn tidligere. Det globale perspektivet er frakoblet dannelsbegrepet, likeledes det kritiske perspektivet på lærerprofesjonens samfunnsrolle. Selv om det i den innledende delen sies at «Studenten skal utvikle evnen til å analysere egne og andres holdninger og handlinger gjennom kritisk refleksjon, ... », er begrepet «kritisk» i læringsutbytene forbeholdt syklus 2, det vil si emner på masternivå. Danning er ikke eksplisitt nevnt som et fagovergripende emne, men retningslinjene sier samtidig at «Alle faga i utdanninga skal inngå i en dannelsingsprosess som sikrer at studenten innehar evne til å se en sak fra ulike sider og forske på profesjonsutøvelsen ut fra ulike perspektiv» (s. 8). Medborgerskap, det flerkulturelle samfunnet og kunnskap om menneskerettigheter blir fremhevet i retningslinjene. Det gjenstår å se hvilken status og praktisk betydning disse formuleringene får i fremtidens lærerutdanning.

Vi mener at våre erfaringer med studentenes forståelse av begrepet danning og egen dannelsingsprosess, også kan ha overføringsverdi til profesjonsstudier utover lærerutdanningene. Det samme gjelder spørsmålene knyttet til den praktiske organiseringen av tema-ukene og behandlingen av innholdet i fagovergripende emner i profesjonsutdanningene. Ut fra dette perspektivet snakker vi her om sentrale didaktiske og epistemologiske problemstillinger som forhåpentligvis kan være aktuelle for flere enn lærere og lærerutdannere.

## KONKLUSJON

Danningsuken koplede studentenes profesjonelle danning opp mot arbeid med menneskerettigheter og demokratisk medborgerskap. Funnene fra studentdataene gir etter vår mening grunn til å si at tema-ukene har satt i gang en endringsprosess i studentenes forståelse av begrepet danning og egen dannelsingsprosess. Våre data viser at studentene er på svært ulike nivå når det gjelder evnen til å kunne konkretisere og reflektere omkring begrepet danning og egen dannelsingsprosess. Dette understøtter at vår åpne tilnærming til dannelsbegrepet har vært gunstig for å utvikle de ressursene som ligger i mangfoldet i studentgruppen. Tross mangfoldet i studentgruppen og deres ulike behov, er studentenes erfaringer gjennomgående positive. Fire av fem studenter sier at deltakelse i denne uken har endret deres syn på danning, har vært relevant for arbeidet i skolen og har økt deres kritiske bevissthet om skolens og lærerens ansvar og funksjon i samfunnet. Tre av fire studenter gir uttrykk for at uken har gitt dem praktiske verktøy til å arbeide med demokratisk medborgerskap i skolen.

Dagens utdanningspolitiske diskurs har satt arbeidet med studentenes danning under press. Studentene i denne studien opplever at danning i liten eller ingen grad er tatt opp som eksplisitt tema det første halvannet året i lærerstudiet og uttrykker i tillegg bekymring for om danning ikke vil bli fulgt opp videre i utdanningen. Det er grunn til å stille kritiske spørsmål til hvordan en temauke kan ivareta et prosessuelt fagovergripende tema på en tilfredsstillende måte. Studenterfaringene viser likevel at en dannelsuke kan være et viktig tiltak for å få satt fokus på og for å bidra til studentenes dannelsingsprosess og fremtidige yrkesutøvelse – «... gikk ut i praksis som en ny og bedre utgave av meg selv».

## LITTERATUR

- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Biesta, G. J. J. (2010). *Good education in an age of measurement: ethics, politics, democracy*. Boulder, Colo: Paradigm Publishers.
- Birzea, C. (2005). *Tool for quality assurance for democratic citizenship in schools*. Paris: United nations Educational, Scientific and Cultural Organizations.  
Hentet fra: [http://ceps.pef.uni-lj.si/images/stories/doc/tool-publication-final\\_for\\_internet.pdf](http://ceps.pef.uni-lj.si/images/stories/doc/tool-publication-final_for_internet.pdf)
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed.). Los Angeles: Sage.
- Freebody, P. R. (2003). *Qualitative Research in Education: Interaction and Practice*. London: SAGE Publications.
- Haanes, V. L. (2011). *Dannelsesaspekter i utdanning. Rapport fra en arbeidsgruppe nedsatt av UHRs utdanningsutvalg*. Hentet fra: [https://www.uhr.no/\\_f/p1/iebabbb879-62ba-41c0-bb7a-2e89717edce2/dannelserapportendelig.pdf](https://www.uhr.no/_f/p1/iebabbb879-62ba-41c0-bb7a-2e89717edce2/dannelserapportendelig.pdf)
- Heggen, K., & Damsgaard, H. L. (2010). Kva har utdanninga å seie for kompetansen? I K. Heggen (Red.), *Kvalifisering for profesjonsutøving: sjukepleiar – lærar – sosialarbeidar* (s. 96–125). Oslo: Abstrakt forlag.
- KD (2009). *Læreren: rollen og utdanningen* (Vol. nr. 11 (2008–2009)). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- KD (2010). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen, 5–10*.  
Hentet fra: [https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/KD/Rundskriv/2010/Retningslinjer\\_grunnskolelaererutdanningen\\_5\\_10\\_trinn.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/KD/Rundskriv/2010/Retningslinjer_grunnskolelaererutdanningen_5_10_trinn.pdf)
- KD (2016). *Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen, 5–10*.  
Hentet fra: [http://www.uhr.no/documents/Godkjent\\_5\\_10\\_\\_010916.pdf](http://www.uhr.no/documents/Godkjent_5_10__010916.pdf)
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode: ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Krüger, T. (2002). *Lærerutdanning; makt, viten og betingelser for endring*. Paper presentert på Den 7. Nordiske Lærerutdanningskongress, Bergen.
- Krüger, T., Leirhaug, P. E., Wilson, D., & Grindheim, L. T. (2016). *Lærerprofesjonalitet i utdanningspraksiser*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Løvlie, L. (2009). *Dannelse og profesjon. I Kunnskap og dannelse foran et nytt århundre*. Oslo: Dannelsesutvalget, Universitetet i Oslo.
- Maxwell, J. A. (2005). *Qualitative research design: an interactive approach* (2nd ed. vol. 41). Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- NOU 2008: 3. *Sett under ett. Ny struktur i høyere utdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet  
Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/NOU-2008-3/id497182/sec1>
- Popkewitz, T. S. (1991). *A political sociology of educational reform: power/knowledge in teaching, teacher education, and research*. New York: Teachers College Press.
- Stray, J. H. (2010). *Demokratisk medborgerskap i norsk skole?: en kritisk analyse* (nr. 120), Oslo: Universitetet i Oslo.
- Udir (2017). *Ny generell del av læreplanverket*. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/ny-generell-del-av-lareplanen/>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Red. M. Cole, V. John-Steiner, S. Schribner, E Souberman. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Tænkning og sprog*. København: Reitzel