

ENDRINGER I FORSTÅELEN AV DANNING I LÆREPLANEN TIL KRLE

Danning i læreplanen til Kristendom, Religion, Livssyn og Etikk

MGLU3512

Marthe Linchansen
Våren 2022

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
1.0 Innledning	2
1.1 Bakgrunn og aktualitet	2
1.2 Avgrensning og problemstilling.....	3
1.3 Tidligere forskning	3
1.4 Besvarelsens struktur.....	4
2.0 Teori	4
2.1 Danning.....	4
2.2 Danning igjennom tidene.....	5
2.3 Danning i KRLE	6
2.4 De materiale danningsteoriene og de formale danningsteoriene	7
2.5 Klafki og kategorial danning.....	7
2.6 Innenfra- og utenfraperspektiv	8
3.0 Metode	8
3.1 Kvalitativ metode.....	10
3.2 Relabilitet/validitet	10
4.0 Resultater	11
4.1 Material danning.....	11
4.2 Formal danning.....	12
4.3 Kategorial danning.....	13
5.0 Diskusjon	14
6.0 Konklusjon	19
7.0 Referanseliste	21

Sammendrag

Denne fordypningsoppgaven, knyttet til *Tekst, tolkning og praksis: forskning og didaktikk i KRLE* ved NTNU, skal undersøke om forståelsen av dannelsbegrepet har endret seg i tråd med endringene av læreplanen i faget KRLE. Oppgavens problemstilling lyder av den grunn som følger «Hvordan har forståelsen av danning endret seg i læreplanen i KRLE?». I oppgavens teoridel blir det presentert ulike definisjoner av danning, både som et selvstendig begrep og i ulike kontekster. Videre redegjøres det for tre ulike danningsteorier som skal være med på å belyse ulike sider ved begrepet i læreplanen. Jeg har valgt å benytte fire ulike læreplaner for å gi en mer dybdeanalyse av begrepet gjennom tidene. Ved å benytte de ulike teoriene i analysen, var visjonen å finne merkbare endringer. Formålet var å undersøke om danning har fått et annet innhold og en annen betydning på grunn av læreplanens mange revideringer. Funnene viste at det var merkbare forskjeller omkring hvor det hadde oppstått endringer og ikke. Det var ulikheter omkring endringene innad de ulike danningsteoriene. Tross ulikhetene, ligger det en tendens til grunn som bygger på like verdier i forståelsen av danning, noe som har fulgt begrepet gjennom revideringene.

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn og aktualitet

Gjennom de siste 20 årene har det skjedd store endringer i skolens læreplan, og derav læreplanen til faget KRLE. Innholdet i opplæringen preges av styringsdokumenter, der både opplæringsloven og læreplaner legger føringer. I denne besvarelsen har jeg valgt å fokusere på danning i læreplanene til KRLE, der jeg sammenligner dannelsbegrepet fra KRL05 til dagens læreplan KRLE20. I formålsparagrafen til opplæringsloven står det følgende «Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst. (..)» (1998, § 1-1). Sitatet viser til at danning er lovfestet i opplæringsloven, noe som gjør skolene pliktig til å legge til rette for nettopp dette.

Gjennom læreplanenes mange revideringer, er det interessant å undersøke om det har skjedd endringer i hva som blir vektlagt i en dannelsesprosess. Siden danning er nedfelt i opplæringsloven, viser det til hvor viktig begrepet danning er i skolen. Hva som da blir lagt til grunn i en dannelsesprosess, er det interessant å undersøke. Bakgrunnen for at jeg ønsker å undersøke endringene, ligger i at endringene mest sannsynlig vil påvirke hvordan begrepet kommer til syne ute i feltet. Lyngnes & Rismark (2007) skriver at endringene i læreplanene

føler endringene i det samfunn en tilhører, noe som gjør det enda mer interessant å undersøke forståelsen av danning (s. 137).

1.2 Avgrensning og problemstilling

I denne besvarelsen har jeg valgt å avgrense meg til formålskapitlene i læreplanene for å undersøke forståelsen av begrepet danning. Valget ble formålskapitlene da læreplanen har et stort innhold, som ville vært noe overgripende å skulle ta for seg i denne type oppgave. Kapitlene konkretiserer innholdet i læreplanen godt, og av den grunn falt valget på formålskapitlene. Læreplanene som jeg har valgt å ta for meg er KRL05, RLE08, KRLE15 og KRLE20, og er de som ligger til grunn for min analyse. På grunn av de mange revideringene som har skjedd i læreplanen, er det grunn til å tro at det har skjedd endringer omkring danning. Som følge av avgrensningen har jeg utarbeidet følgende problemstilling: *Hvordan har forståelsen av danning endret seg i læreplanen i KRLE?*¹

1.3 Tidligere forskning

I det følgende delkapittelet vil jeg forsøke å gi et overblikk over tidligere forskning knyttet til mitt tema. Det finnes ulike forskningsbidrag når det gjelder danning som begrep og danning i religions- og livssynsfaget, og i forhold til læreplanen og dens utvikling. Men forskning som omhandler endringer i forståelsen av dannelsesbegrepet i læreplanen til KRLE finnes det lite forskning på. Camilla Stabel Jørgensen (2014) har derimot gjennomført forskningen *Endringer i forståelsen av dannelse i skolens religions- og livssynsfag*. På grunn av artikkelens nærliggende tematikk til mitt prosjekt, ligger Jørgensens artikkel og funn tett mot min besvarelse.

Jørgensen (2014) har tatt for seg to artikler og enkelte juridiske dokumenter i sin forskning, i et forsøk på å forstå begrepets utvikling i KRLE-sammenheng. På grunn av at min at mine undersøkelser baserer seg på juridiske dokumenter, velger jeg videre å ta for meg de juridiske dokumentene som Jørgensen (2014) skriver om. En endring hun finner ligger i å gå fra en dannelsesprosess som eksplisitt er koblet sammen med kristendommen, til en prosess der verdier fra både kristendom og andre religioner, og humanetisk tradisjoner og menneskerettighetene blir vektlagt i dannelsesprosessen. I tillegg blir elevens følelser og handlinger i større grad vektlagt her. Videre blir elevenes evne til å kunne tenke kritisk ansett

¹ I denne besvarelsen har jeg valgt å benytte meg av læreplanene KRL05, RLE08, KRLE15 og KRLE20. Dermed vil bruken av betegnelsen «KRLE» i problemstillingen omfatte alle de nevnte læreplanene.

som en viktig faktor i utvikling av dannelse. Avslutningsvis gir Jørgensen (2014) en oversikt over historiske tendenser i de juridiske dokumentene. «Det verdimeslige grunnlaget for opplæringen får en bredere forankring i den nyeste formålsparagrafen (enn i den foregående), og hvilke menneskelige instanser opplæringen angående, utvides til å omfatte følelser og holdninger i tillegg til tenkning» (Jørgensen, 2014, s. 71). Artikkelen til Jørgensen er fra 2014, og ble skrevet når RLE08 var gjeldende læreplan. RLE08 baserer seg blant annet på dommen mot Norge i 2007. Jeg velger ikke å gå nærmere inn på dommen her, da det er noe jeg vil komme tilbake til senere i besvarelsen. I ettertid har det kommet to nye læreplaner og en ny overordnet del til skolen. På grunn av endringene er det grunn til å tro at jeg vil finne nye funn i tillegg til Jørgensen sine.

1.4 Besvarelsens struktur

Besvarelsen baserer seg på ulike teorier om danning for å belyse flere sider av forståelsen omkring danning i læreplanene. I kapittel 2 presenterer jeg blant annet didaktikeren Wolfgang Klafkis danningsteori *Kategorial danning*. I tillegg presenteres material- og formal danning. Gjennom de ulike «brillene» disse tre teoriene gir, håper jeg å finne ulike endringer i forståelsen av danningsbegrepet. Videre har jeg valgt å legge ved hvordan danning som et selvstendig begrep, og som et begrep i KRLE-faget, forsås. Ved å legge til ulike forståelser av danning, kan det bidra i en bredere forståelse omkring hvor vidt begrepet er, og hvor mye det omfavner. Jeg har i tillegg valgt å skrive et kort underkapittel om innenfra- og utenfraperspektiv da dette er begreper som jeg videre benytter i drøftingskapittelet. Det er dog ikke begreper som preger oppgaven i noen stor grad, men velger likevel å definere begrepet i teori for å gi en større helhet til oppgaven. I kapittel 4 vil besvarelsen basere seg på resultatene av analysen i lys av de ulike danningsteoriene. Analysen er delt opp etter de tre danningsteoriene, material- formal- og kategorial danningsteori, for å gi en bedre helhet og oversikt. Jeg har valgt å dele opp analyse og drøftingskapitlene, da det vil gi oppgaven mer struktur. I resultat og drøft vil begrepet *allsidig dannelse* presenteres, som er et sentralt begrep i læreplanene. Til slutt i besvarelsen vil det foreligge en konklusjon.

2.0 Teori

2.1 Danning

Danning er et komplekst begrep, som kan være utfordrende å forstå. Steinsholt & Dobson (2011) skriver i forordene sine at det «finnes ingen stringent og klargjørende fasit å lene seg

mot» når de forsøker å definere begrepet (s. 8). De skriver også at det lenge har lagt en forståelse til grunn om at begrepet ligger nært tilegnelsen av kunnskap og hvor godt en husker kunnskapen. Dette er en tynn og lite presis beskrivelse. For å gi begrepet mer dybde kan begrepet vinkles mer mot hvordan en «forholder seg til kunnskapen, hvordan det tolker og forstår den som et betydningsbærende element ved dets tilværelse» (Steinsholt, K. & Dobson, S. 2011, s. 8).

Bengt- Ove Andreassen (2016) skriver at historien har vært med på å forme en definisjon av danning, men at en enkel forståelse innebærer «en utviklingsprosess som mennesket gjennomgår i løpet av livet sitt» (Andreassen, 2016, s. 228). Han presiserer også at utdanning og oppdragelse ofte blir flettet inn i danning, der danning skjer i møte med det ukjente (s. 229). Det blir også nevnt at begrepet «alltid krever noen presiseringer» på grunn av dens påvirkning av perspektiver eller ståsted.

Det vil være naturlig å trekke frem Kunnskapsdepartementets (2009) definisjon av begrepet her. «(..) dannelse er å forme menneskets personlighet, evner og anlegg, oppførsel og moralske holdning gjennom oppdragelse, miljø og utdanning, (..)» (Kunnskapsdepartementet, 2009). Definisjonen gir et bredt innhold til begrepet, og viser til at begrepet er stort og omfattende.

2.2 Danning igjennom tidene

Ved å gi et lite historisk tilbakeblikk over hvordan forståelsen av danning har endret seg, ønsker jeg å fremme hvordan begreper dannelse (danning) har speilet seg gjennom tidene. En kan trekke linjer helt tilbake til antikkens *paideia* i den klassiske greske kulturen. «Den pedagogiske refleksjonen er for Aristoteles en refleksjon over *paideia* og over menneskets funksjon, som er en prosess i menneskets konstituering av seg selv» (Doseth, M., 2011, s. 14). Det var likevel kun et fåtall utvalgte frie menn som fikk muligheten til danning på denne tiden.

Camilla S. Jørgensen (2014) skriver at da allmueskole ble innført i Norge i 1739 og åpnet for alle, lå det til grunn en «overbevisning om at barn trengte en *ytre påvirkning* dersom de skulle kunne *oppnå* den ønskede dannelse» (s. 67). Dannelsen som det var ønskelig at barna skulle oppnå lå tett sammen kristendommen. Skolen skulle gi opplæring i å lese, slik at elevene kunne tilegne seg bibelkunnskap og var i stand til å svare under konfirmasjonshøringen. «I og med konfirmasjonen som målet for skolen opplæring, var også *frelse* målet for skolens dannelse av elevene» (Jørgensen, C. S., 2014, s. 67). Videre kobler Jørgensen (2014) sammen

Kants «*selvstendig* kritisk tenkning, og *mot og vilje til å forbedre* det bestående samfunn», med Schillers utsagn om «følelsesmessige engasjement og *innlevelse* i andres situasjon» (s. 67). For læreplanene i KRLE-faget skriver Jørgensen (2014) at en interesse for andre religioner ikke viser seg før rundt 1950-tallet, som videre kan bidra i forståelsen for dannelse og begrepets betydning.

«Likevel: Det var først i 1990-årene at dannelsesbegrepet kom til anvendelse både i fagligvitenskapelige studier i pedagogikk og i den mer prinsipielle debatten om skolens mål og hovedoppgave» (Telhaug, A. O, 2011, s. 213). Utsagnet forteller om skolen på generelt grunnlag, og ikke kun for faget KRLE. Jeg velger likevel å trekke det frem, da det viser et standpunkt for læreplanene over hvor sent dannelse ble sentralisert i skolen.

Det er verdt å nevne at Norge ble dømt i Den Europeiske Menneskerettighetsdomstolen i 2007, da det ble fastslått at KRL-faget (som det den gang het, KRL- kristendom, religion og livssyn) stridet mot Den europeiske menneskerettskonvensjonen. «Dommen (..) legger vekt på at den norske skolen har en kristen formålsparagraf og at kristendommen har en svært dominerende stilling. Derfor er det vanskelig å ivareta livssynsminoritetenes rettigheter med et felles fag» (Lovdata, 2007).

2.3 Dannelse i KRLE

«I politiske dokumenter og religionsdidaktisk faglitteratur omtales gjerne religionsfagene som viktige dannelsesfag, (..) (Andreassen, 2016, s. 227). Det er tydelig at det ligger en tett sammenkobling mellom dannelse og faget KRLE i dag på grunn av fagets relevans for møtet mellom mange typer mennesker. Møtet mellom troende og ikke troende, og møtet mellom ulike troende, krever verktøy av mennesket for å kunne vite hvordan en skal møte et menneske som er ulikt en selv. I dagens skole kan det oppleves som at faget har fått et overordnet ansvar når det kommer til dannelse, selv om det ikke er tilfelle. Men faget er derimot godt egnet for å utvikle dannelse. (Andreassen, 2016, s. 231). Andreassen (2016) skriver videre at faget skal gi både kunnskaper og stimulere utviklingsprosessen.

Videre skriver Andreassen (2016) om religionsdidaktikeren Tim Jensen (2008a, 2011) som hevder at religionsundervisningen er en nødvendighet. Han argumenterer for at kunnskapen som tilegnes gjennom å undervise om religion, bidrar til kunnskap om ulike individer, ulike sosiale grupper og samfunn, som gir en ytterligere kunnskap og forståelse for hvordan alt veves sammen (Andreassen, 2016, s. 232). Dannelse i KRLE-faget skal dermed være en

tilgang til refleksjon over seg selv og samfunnet, og hvilken plass en har i samfunnet som en befinner seg i.

2.4 De materiale danningsteoriene og de formale danningsteoriene

En kan dele dannelsesbegrepet i to for å strukturere det bedre: 1) de materiale og 2) de formale danningsteoriene. «De *materiale* danningsteoriene vektlegger dannelsens innhold (tema, kunnskaper, problemstillinger), mens de såkalte *formale* dannelsesteoriene handler om hvordan dannelsesarbeidet utføres» (Foros og Vetlesen 2012: 107; referert i Andreassen, 2016, s. 227). Under den materielle danningsteorien fokuseres det mest på det objektive eller innholdet, i motsetning til den formale danningsteorien. Her ligger fokuset på subjektet, altså eleven, og innholdet er kun et bidrag i en dannelsesprosess. I en formal danningsteori skal individet utvikle sine evner, anlegg og ferdigheter.

Pedagoger og tradisjoner som faller inn under de materiale danningsteorier, har det til felles at de fokuserer på kunnskapene, holdningene og estetiske verdiene som samfunnet og kulturen har brakt til veie samt å formidle disse såkalte kulturgodene som til neste generasjon. (Straum, 2018, s. 32)

Begge teoriene kan deles inn i to undergrupper, men disse har jeg valgt å ikke ta med i min besvarelse. For å knytte teoriene inn i skolen og KRLE-faget, kan det tenkes at gjennom den materiale teorien vil elevene kunne tilegne seg kunnskap om for eksempel andre religioner og livssyn enn hva elevene selv tror på eller har kunnskaper om fra før. Denne kunnskapen skal bidra i dannelsesprosessen, da kunnskapen gir flere perspektiver til hvordan ulike mennesker ser på verden og mennesket. Gjennom den formale teorien vil elevene gjennom KRLE-faget kunne utvikle evner som gjør de bedre rustet til å håndtere de ulike aspektene ved et samfunn, som for eksempel etiske problemstillinger og religiøse problemstillinger.

2.5 Klafki og kategorial danning

Wolfgang Klafki var en tysk didaktiker, som utarbeidet en danningsteori og didaktikk som blir benyttet både i pedagogiske og fagdidaktiske sammenhenger. (Straum, 2018, s. 31).

Klafki undersøker et samspill basert på person og verden når han benytter seg av didaktiske teorier. Et hovedskille han legger til teoriene, er om det legges mest vekt på det objektive eller det subjektive. Etter hva som legges vekt på, blir det objektive eller det subjektive delt inn i *materiale* tradisjoner og *formale* tradisjoner (Hohl, 2011, s. 164). I følge Klafki dekker likevel ikke disse tradisjonene/teoriene hele dannelsesbegrepet, men har såkalte «fruktbare

elementer». Disse elementene ønsker Klafki å innlemme i sin kategoriale danningsteori (Straum, 2018, s. 35-36).

Straum (2018) skriver videre at gjennom å tilegne seg vesentlig innhold (det materiale) vil det bidra til utvikling av evner og metodeferdigheter (det formale) (Myhre 1996, s. 252, hentet i Straum, 2018). Dette kan ytterligere forklares med Hohrs (2011) beskrivelse fra den åndsvitenskapelige tradisjonen at «en må tenkte seg danning som en prosess som foregår i møtet mellom en persons subjektive forutsetninger og erfaringer og en verden som ikke er gitt, men fra første stund kulturelt formidlet» (s. 164). Både Straum og Hohrs sitater er med på å forklare og gi en inngang til Klafkis «dobbeltsidige åpning». Med den dobbeltsidige åpning menes det at danning ofte er en tosidig prosess bestående av subjektet (eleven) og objektet (innholdet) (s. 36).

«Ifølge Klafki er danning altså en sammenvevd prosess som, på den ene siden innebærer at et kulturinnhold åpnes for individet, og på den annen side at individet åpner seg for kulturinnholdet. Resultatet av denne prosessen er at det skapes kunnskap, erfaringer og opplevelse av allmenn, det vil si kategorial, art i individet» (Straum, 2018, s. 36)

I skolesammenheng kan den kategoriale danningsteorien kobles sammen med at kunnskapen gir elevene nye briller til å håndtere de ulike problemstillingene som kan oppstå i et samfunn. Kunnskapen og evnene stiller ikke hver for seg, men spiller på lag som en enhet.

2.6 Innenfra- og utenfraperspektiv

I et skille mellom å lære om eller lære av religioner, finner man også et skille omkring innenfra- og utenfraperspektiv. Å undervise gjennom et innenfraperspektiv viser ofte til å undervise om en religion så nært en troende ville ha opplevd sin religion. Som lærer er det her viktig at man benytter seg av innlevelse i framstillingen av den gitte religion. En kan tenke seg at en underviser gjennom den troendes øyne. Et utenfraperspektiv står derimot som en motsetning, og ønsker en mer saklig og korrekt fremstilling av en religion. Her er det ikke ønskelig at en skal undervise religion gjennom den troendes øyne, men heller gi gode beskrivelser (Andreassen, 2016, s.128).

3.0 Metode

I denne delen av besvarelsen vil jeg gjøre rede for og begrunne metoden som jeg har anvendt for å analysere materialet for å kunne besvare oppgavens problemstilling: Hvordan har

forståelsen av danning endret seg i læreplanen i KRLE? Materialet som er brukt til å analysere er formålkapitlene til læreplanene KRL05, RLE08, KRLE15 og KRLE20. Jeg valgte å ikke intervju eller samle data i praksis, da jeg ikke fant dette gunstig for oppgaven min. Til å analysere materialet har jeg benyttet koding for å fremme de ulike delene av materialet som jeg ønsket å fokusere på. Jeg har valgt å analysere materialet ut ifra material danning, formal danning og kategorial danning. Disse har jeg i analysearbeidet mitt benyttet ulike fargekoder for å trekke ut innholdet. Innenfor material danningsteori benyttet jeg rosa markeringstusj i kodingen. I arbeidet lette jeg etter det jeg assosierte med innhold i læreplanene, som ofte viste seg som det *faktiske* innhold i undervisning, som for eksempel kristendom. Innenfor formal danningsteori benyttet jeg meg av grønn markeringstusj som kontrast til den rosa. I analysen av den formale danningsteorien var jeg på utkik etter innhold som omhandlet utvikling av evner, holdninger og verdier, som for eksempel utvikling av dømmekraft. En fellesnevner for analysen av begge danningsteoriene, er at jeg var på utkikk etter et konkret innhold som ikke ga rom for tolkning. Innenfor den kategoriale danningsteorien ble analysen noe mer utfordrende, da jeg måtte forsøke å kombinere disse to i arbeidet. Her benyttet jeg meg av blå markeringstusj. Innhold som viste til en gjensidig avhengighet av både kunnskaper og evner/egenskaper var det jeg var på utkik etter. Arbeidet med den kategoriale danningsteorien la opp til noe mer tolkning enn jeg forventet. Jeg opplevde det utfordrende å skille mellom spesielt kategoriale- og formal danningsteori. Dette resulterte i at jeg måtte sette med ordentlig inn i hva forskjellen mellom kategoriale- og formal danningsteori besto av. Disse hadde jeg lett for å se på tvers av hverandre og blande sammen. Jeg har forsøkt å forholde meg til de retningslinjer som Gleiss og Sæther (2021) gir for koding og analysearbeid (s. 174).

Jeg valgte å skrive ut materialet på papir for å få en bedre oversikt gjennom kodingen. Som nevnt innledningsvis har jeg valgt å fargekode de ulike danningsteoriene. Jeg tok for meg kapittel for kapittel, og leste først over en gang for å få oversikt. Deretter tok jeg på meg «brillene» til hver teori, før jeg deretter leste over igjen og begynte å markere. Underveis i arbeidet skjønte jeg at jeg måtte lese over flere ganger. Dette for å kanskje finne andre aspekter ved teorien som jeg ikke fant gjennom første gjennomlesning. Til slutt sto jeg igjen med ark fulle av farger som symboliserte ulike danningsteorier.

Når jeg så skulle begynne å sammenligne, tok jeg først for meg KRL05 og RLE08 på grunn av dommen Norge fikk i 2007. Her hadde jeg et håp om å finne store endringer. Videre sammenlignet jeg KRLE15 og KRLE20 for å avdekke eventuelle endringer som mulig har

skjedd når den nye overordnede delen kom inn i skolen. Her og, på lik linje som når dommen kom, hadde jeg et håp om å finne endringer. Jeg valgte å analysere danningsteori mot danningsteori, for deretter å se på helheten om det hadde skjedd endringer.

3.1 Kvalitativ metode

Oppgaven baserer seg på kvalitativ innholdsanalyse, der jeg sammenligner innhold knyttet til danning i læreplanen. En kvalitativ innholdsanalyse er egnet til å observere og undersøke informasjon i for eksempel styringsdokumenter som læreplanen. Ved å benytte en kvalitativ tilnærming til styringsdokumenter som læreplanen, åpner muligheten seg for å gå mer i dybden av innholdet i teksten (Gleiss, M. S & Sæther, E., 2021, s. 196-197). Gjennom en sammenlignende analyse av danningens plass i læreplanene, er målet å kunne gå mer i dybden av forståelsen av danning i læreplanen. Bakgrunnen for valget om en kvalitativ innholdsanalyse baserer seg på at jeg hadde en visjon om at dannelsbegrepet har endret seg igjennom revideringene som har skjedd de siste årene i læreplanen.

3.2 Relabilitet/validitet

Gleiss & Sæther (2021) beskriver hvordan en kan vurdere kvaliteten på eget arbeid, og benytter seg av de to begrepene relabilitet og validitet. Relabilitet handler om pålitelighet i kildene en bruker, og vektlegger blant annet å vise til ulike perspektiver innenfor materialet en velger å bruke. En skal likevel være bevisst over at det alltid vil ligge subjektivitet til grunn i arbeidet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 203). Relabiliteten kan styrkes da det er blitt benyttet dokumenter (her; læreplaner) gitt av det statlige direktoratet Utdanningsdirektoratet. Videre kan relabiliteten styrkes av de ulike danningstradisjonene som blir brukt i arbeidet. Det gir rom for flere tolkninger og forståelser av innholdet. Relabiliteten kan derimot svekkes ettersom det er min tolkning av materialet i analysen, og dermed mine subjektive forståelser av funnene. Om mine funn står i tråd med de faktiske endringene i læreplanen, er derimot uvisst. En slik måte å jobbe på avhenger av blikket til den som undersøker, inkludert bruk av teori og undersøkerens vurderinger.

Validitet strekker seg mer mot forskeren selv og kvaliteten av tolkninger og konklusjoner. Det som kan styrke validiteten til besvarelsen, er materialene som er valgt. Læreplanene og de ulike teoriene som gir ulike innblikk på danning som definisjon, gir teoretisk feste og troverdighet til å løse problemstillingen. På den andre siden kan validiteten svekkes da det kun er mine egne tolkninger som ligger til grunn for arbeidet. Tross brillene fra de ulike teoriene, så er det stor grunn til å tro at min subjektive tolkning gjennom brillene vil påvirke

funn og resultater. Dersom det hadde blitt benyttet andre teorier i møte med danning, er det grunn til å tro at resultatene ville blitt ulik.

4.0 Resultater

I denne delen av besvarelsen vil jeg dele opp resultatene etter analysen av formålkapitlene i læreplanene etter material - og formal danning, og deretter Klafkis kategorial danning. Videre viser jeg til funn ved hver teori som jeg finner etter kodingen, for så å sammenligne funnene i læreplanene innenfor hver teori. Dette gjør jeg fordi jeg anser det som mest gunstig, og det som gir best oversikt over resultatene.

4.1 Material danning

Etter å ha markert delene der jeg finner material danning i formålkapitlene til alle læreplanene, kan en ved første blick observere en markant overkjøring av rosa (fargen som jeg har brukt for materiell danning). Til å begynne vil jeg innlede analysen med å ta for meg KRL05. Gjennom kodingen av innholdet, er kristendommen svært fremtredende. Noe bemerkningsverdig er formuleringen i tredje avsnitt, hvor det blir beskrevet at faget skal «(..) gi *grundig* (min kursivering) kjennskap til Bibelen og kristendommen som kulturarv og til evangelisk-luthersk kristendomsforståelse og ulike kristne kirkesamfunn» (UDIR, 2005). Sammen med en videre beskrivelse i samme avsnitt som omhandler at elevene skal utvikle forståelse og respekt for kristendommen og humanetiske verdier, er det liten tvil om at kristendommen har stor plass i faget.

Ved å undersøke RLE08 finner en endringer i både innhold og formulering. Den første tydelige endringen ligger allerede i egennavnet til faget, der de går fra KRL05 til RLE08. Ingen religioner har lenger en synlig plass i egennavnet til faget. Derimot er E for etikk blitt gitt en tydelig plass og er nevnt i egennavnet. Det er en endring da etikk ikke har blitt vektlagt i like stor grad tidligere. Videre finner en endringer om hvilken funksjon kunnskap om religioner og livssyn har, der det står skrevet som en *levende* kilde i KRL05, mens det ble endret til *aktuelle* kilder i RLE08. En kan også finne endringer omkring hvor stort omfang kristendommen skal ha i undervisning. Fra at kristendommen sto sterkt i KRL05, uten at omfanget ikke ble presisert, til at det i RLE08 skulle være den kvantitative største andelen, og videre til at kristendommen i KRLE15 og KRLE20 skulle være ha om lag halvparten av undervisningstiden.

En annen synlig endring som oppsto etter at Norge ble dømt, er hvilket syn som skal ligge til grunn for undervisning. I KRL05 ble det fremmet at undervisningen ikke skulle være

forkynnende eller skulle utøve religionsutøvelse. Likevel skulle undervisningen bære preg av religionenes og livssynenes egenart, der Kristendommen fremmes eksplisitt. Sammen med formuleringen om at alle deler av undervisningen (religioner og livssyn) skal formidles på en saklig og sakssvarende måte, er det disse tre poengene som viser til hvordan en burde tilnærme seg fagstoffet i undervisning. I RLE08 følger formuleringen om at undervisningen ikke skal være forkynnende eller at det skal utøves religionsutøvelse. Det legges derimot til at undervisningen skal være objektiv, kritisk og pluralistisk, som også etter dommen ble nedfelt i opplæringsloven. Videre skal undervisningen være saklig og upartisk, samt vise respekt for religioner og livssyn.

4.2 Formal danning

I den formale danningsteorien skal elevene utvikle evner, anlegg og ferdigheter (Straum, 2018, s. 31). I formålskapitlene til læreplanene er det ikke like mye innhold som omhandler utvikling av disse ferdighetene, slik som det legges vekt på tilegnelse av innhold fra den materiale danningsteorien. Fra KRL05 kan det trekkes ut et par stikkord/leddsetninger som viser til den formale danningsteorien. De stikkordene/leddsetningen er: utvikling av *respekt* for andre enn seg selv, utvikle evner til *dialog* med andre mennesker samt at faget skal bidra til *allsidig dannelse, personlig utvikling* og til *bevissthet om egen identitet* (UDIR, 2005). Ordene/leddsetningene som jeg har kursivert, mener jeg bestemt viser hva som er ønskelig at elevene skal utvikle i en formal dannelsingsprosess.

Å kunne evne til dialog og utøve respekt følger fra KRL05 og til RLE08. Den tidligere læreplanen legger vekt på at faget skal stimulere til utvikling av begrepene jeg kursiverte i avsnittet over. På lik linje som KRL05, skriver RLE08 at faget skal bidra til allsidig dannelse, men endrer så ordlyden til at faget skal gi rom for undring og refleksjon. Videre i den formale danningsteorien i RLE08 legges det vekt på respekt for religiøse verdier, menneskerettighetene og menneskerettighetenes etiske grunnlag. Da dette ikke ble vektlagt tidligere, er det grunn til å tro at det er en endring i tråd med dommen. På grunn av dommens tydelighet omkring menneskerettigheters viktighet, velger jeg ikke å gå nærmere inn på de her.

Innenfor den formale danningsteorien endrer ikke innholdet seg fra RLE08 til KRLE15. Det er det samme innholdet, som inneholder evne til dialog, respekt, undring og refleksjon. Men etter ny overordnet del, oppstår det endringer fra KRLE15 til KRLE20. Som nevnt under material danning, skjer det store endringer i hvordan teksten formuleringer er utarbeidet. Gjennom «brillene» til formal danningsteori, skiller formålskapittelet i den nåværende

læreplanen seg ut fra de tidligere læreplanene. «KRLE er et sentralt fag for å forstå seg selv, andre og verden rundt seg. Gjennom kunnskap om ulike religioner og livssyn skal elevene utvikle evne til å leve i og med mangfold i samfunns- og arbeidslivet» (UDIR, 2020). Sitatet viser til en større nøytralitet enn tidligere, samtidig som det sammenfatter store deler av det som tidligere er blitt sentrert som viktig i en dannelsesprosess.

4.3 Kategorial danning

Kort fortalt blir den materiale og den formale danningsteorien slått sammen i den kategoriale danningsteorien. Straum (2018) skriver, som nevnt, at Klafki påstår at ved å tilegne seg en viss type innhold, så vil det være med å påvirke elevenes subjektive utvikling. Material danning vil altså være en bidragsyter i den formale danningen. Etter å ha fargekodet formålkapitlene til læreplanene, finner jeg her svært få endringer i innholdet til teorien, som er en motsetning til de to andre danningsteoriene. Av det jeg finner relevant innenfor teorien, så følger de samme formuleringene og det samme innholdet fra KRL05 til KRLE15.

«Kunnskap om religioner og livssyn er vesentlig for enkeltmennesket, for å kunne tolke tilværelsen og for å forstå kulturer i ens eget samfunn og i samfunn verden over». «Kjennskap til ulike religioner og livssyn, etikk og filosofi er en viktig forutsetning for livstolkning, etisk bevissthet og forståelse på tvers av tros- og livssynsgrenser» (UDIR, 2005, 2008, 2015).

Sitatene over er lagt ved for å vise hva som har fulgt i de tre læreplanene innenfor kategorial danning.

I KRLE20 endrer ordlyden seg, og innholdet gir et mer helhetlig bilde av hvordan innholdet i faget skal bidra til å utvikle evner som er ønskelig hos elevene. Her blir det vektlagt at faget skal gi elevene muligheter til etisk refleksjon, utvikle dømmekraft, gi kunnskaper om menneskerettighetene, og gjøre elevene bevisst menneskeverdet og deretter legge til rette for respekt, toleranse og demokratisk medvirkning (UDIR, 2021). Endringen fra sitatene over til KRLE20 går fra et mål om å føre kunnskaper inn i danning, til at kunnskap skal være en bidragsyter i dannelsesprosessen.

5.0 Diskusjon

I det tidligere kapittelet har jeg vist til resultatene som kommer frem etter å ha gjennomført analysen. I det følgende ønsker jeg å drøfte funnene i lys av teoriene jeg har anvendt, og andre momenter som kan være med å beskrive funnene.

Som nevnt i teoridel omhandler material danning et innhold, og at dette innholdet skal bli en del av eleven. Når jeg har lest igjennom og analysert, har jeg med «brillene» til material danning sett etter informasjon om det innholdet i faget som elevene skal tilegne seg.

Undervisningens innhold skal ved hjelp av tilegnelse av kunnskap bidra i elevenes dannelsingsprosess. Formuleringene som er skrevet i KRL05 er av bemerkningsverdige faktorer. Ved å formulere at elevene i faget skal tilegne seg «*grundig* kjennskap» til kristendommen og dens variasjoner, for så å fremme en spesifikk retning innenfor kristendommen, kan være en uheldig vinkling. Dette forsterkes ved neste setning i kapitelet som skriver at faget *kun* skal gi kjennskap til andre religioner og livssyn, og ikke grundig kjennskap, som det skrives om kristendommen. Ved at det står skrevet i et styringsdokument som skolen tar utgangspunkt i, er det ikke usannsynlig at det kan påvirke undervisning i en uheldig retning. På grunn av de sterke kristne verdiene som legges til grunn i skolen, kan det tenkes at disse verdiene vil ha sterk påvirkning i elevenes dannelsingsprosess. Tross formuleringen om at undervisning ikke skal være av forkynnende art, er det lett å tenke at det bevisst eller ubevisst har oppstått forkynnelse.

Forkynnelse er som mange vet en uheldig vinkling i undervisning. Enten om det er bevisst eller ubevisst, så er sjansen for en eller annen form for forkynnelse større når det allerede i styringsdokumentet legges føringer. Det er grunn til å tro at når KRL05 sto som gjeldende læreplan, at dannelsingsprosessen til elevene bar preg av kristne verdier og kulturarv. På grunn av nødvendigheten av å fremme Norges verdier og hva nasjonen er bygd opp på for å skape en forståelse for historien i undervisning, er det ikke verdiene i seg selv som potensielt har hatt en uheldig påvirkning. Det som vil være uheldig, noe som også kom fram i dommen mot Norge, er at det gis lite rom for andre religioner og livssyn. Ettersom landet blir mer flerkulturelt med årene, vil det være uheldig å legge føringer for hvilke verdier som er «viktigst». I en dannelsesprosess skal, som nevnt, elevene utvikle evner til for eksempel å kunne samhandle i et komplekst samfunn og en kompleks verden. Dersom kun kristne verdier legges til grunn i undervisningen, blir vinduet for evne for forståelse smalere. Når det dermed ble vedtatt at undervisningen skulle være objektiv, kritisk og pluralistisk, ga det en pekepinn om hvordan innholdet i undervisning var ønsket formidlet. Ved at undervisningen bærer preg

av objektivitet og kritikk, vil det kunne gi elevene evner til å se sider utenfra sitt eget ståsted og i tillegg utvikle evner til å være kritisk. I tråd med verdiene som har fått større plass i den materiale danningsteorien, så kan det tenkes at det blir verdsatt å undersøke hva man kan lære om hverandre i klasserommet. Denne tråden kan også trekkes videre mot religion mot religion, hva kan man lære av hverandre og hvilke verdier kan man adaptere fra hverandre.

Videre har ordlyden omkring funksjonen til religion og livssyn endret seg fra å være en *levende* kilde, til en *aktuell* kilde i RLE08. Hva som ligger i disse begrepene er uvisst, men det kan tenkes at en levende kilde handler om å vise til religioner og livssyn fra et innenfra perspektiv. Å undervise om religioner og livssyn fra et innenfra-perspektiv vil kunne gi elevene muligheter til å se og forstå religion fra innsiden av den gitte religion (Andreassen, 2016, s. 128). Gjennom ekskursjon, eller å få mennesker innenfor den gitte tro til å prate for klassen, vil det gi informasjon som man kanskje ikke kan få gjennom lærebøkene. En fallgrube ved å vise religionen fra et innenfra perspektiv kan være at det kun er *en* representasjon som kommer frem, tross at det finnes mangfold innenfor de ulike religionene. Ved å undersøke og lære om religioner fra et utenfra-perspektiv kan gi et mer objektivt blikk på informasjonen, og kan kobles sammen med Utdanningsdirektoratets endring i ordlyden til en aktuell kilde. I en setting der elevene skal lære om religioner, er det viktig at læreren er bevisst omkring hva som blir vektlagt. Spesielt da kunnskapen og informasjonen som blir gitt i undervisning kan påvirke danningprosessen.

Når Norge ble dømt i Den Europeiske Menneskerettighetsdomstolen i 2007, ble det gjort merkbare endringer i læreplanen, noe som videre synes i formålkapittelet. Som et resultat av dommen, kom Utdanningsdirektoratet med RLE08 som er en revidert læreplan. Etter flere gjennomlesninger av KRL05, RLE08 og KRLE15, kan det virke som formuleringene i dokumentet er svært forsiktige etter dommen mot Norge. K-en for kristendom ble tatt vekk, og etikk fikk plass. Hvor stor del kristendommen skal ha i undervisning, kommer frem ulikt i de tre læreplanene. KRL05 viser ikke direkte til hvor stor andel religionen skal ha, men på grunn av dens kraftige vektlegging av kristendom i ordlyden, kan det tolkes slik at kristendommen skulle vies mye undervisningstid til. Når RLE08 ble innført, ble det lagt svake føringer, i tråd med nøytraliteten som oppsto i læreplanen. Det er her jeg finner at dokumentet har en forsiktig utforming etter dommen. I RLE08 står det at kristendommen skal ha den kvantitative største andelen, noe som kan tolkes i den retning at spillerommet for den enkelte lærer er stort. «Den kvantitative største andelen» kan tolkes i mange retninger, og for å strekke den litt lengere kan det kun være snakk om få prosenter i forskjell på hvor mye

kristendommen vektlegges i undervisning. Presiseringen endrer seg i KRLE15, og kristendommen skal ha «om lag halvparten» av undervisningstiden. I tillegg er K-en tilbake i fagnavnet. Det kan tolkes her som at Utdanningsdirektoratet blir mer sikker i sin sak om hvorvidt kristendommen skal fremmes i undervisning, og dermed tørr å fremme omfanget i faget. Videre følger ordlyden om halvparten av undervisningstiden videre til KRLE20. Det kan tolkes dithen at selv om Norge ble dømt, så ligger det viktige verdier og holdninger der som er ønskelig at elevene skal få kjennskap til. I hvor stor grad kunnskapen om kristendommen påvirker dannelsesprosessen til elevene, er uvisst. Men ifølge den materiale danningsteorien vil innholdet i undervisningen, for eksempel kunnskap om kristendom og kristen kulturarv, og holdninger omkring den plass i samfunnet, kunne gi grunnlag for god tilrettelegning for en ønsket dannelsesprosess.

I 2020 gikk skolen fra å ha en generell del, til en overordnet del. «Overordnet del av læreplanverket utdyper verdigrunnlaget i opplæringslovens formålsparagraf og de overordnede prinsippene for grunnopplæringen» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Den nye overordnede delen bygger blant annet på samfunnsendringer som har oppstått, og vektlegger samfunnsendringer som vil komme. I tillegg skal den ligge som en grunnpilar med verdier og holdninger for alle som jobber innenfor skoleverket (UDIR, 2017). Likedan kom læreplanen KRLE20 i 2021 med endringer som følger den nye overordnede delen. Det er få endringer innenfor den materiale danningsteorien, annet enn endringer i formuleringene til formålkapittelet. En endring som er verdt å nevne er verdiene som skole og samfunn bygger på blir vektlagt i større grad frem her. Her er det altså snakk om hvilke verdier skolen og samfunnet har tilegnet seg gjennom ulike religioner, ikke kun kristendom.

I analysen av den formale danningsteorien i formålkapitlene så en at allmenn dannelse fulgte både KRL05 og RLE08, men at personlig utvikling og bevissthet om egen identitet, ble endret til undring og refleksjon. Det kan tenkes at personlig utvikling og bevissthet om ens egen identitet kobles sammen med undring og refleksjon, av den grunn at de kan kobles sammen. Å evne personlig utvikling og bli mer bevisst ens egen identitet, krever undring og refleksjon. Men på en annen side, så kan det tenkes at ved å fokusere på undring og refleksjon, istedenfor *kun* personlig utvikling og bevissthet om egen identitet, kan det bidra til en dypere dannelsesprosess. Med dette mener jeg at undring og refleksjon krever mer av eleven, og gir dem verktøy til å kunne håndtere flere aspekter ved samfunnet, enn kun seg selv. Det er klart at det er viktig å kunne reflektere over eget ståsted og hvem en er, men å

kunne koble det sammen med refleksjon over samfunnet og medmenneskene, vil gi en større helhet til eksistensen i et samfunn.

Videre endrer dagens læreplan seg betraktelig i lys av den formale danningsteorien. Tidligere har elevene skulle bli bevisst på hvem de er som menneske, og hvilken posisjon de har i samfunnet, samt kunne omgå andre mennesker på en skikket måte. Nå kan det tolkes som om alt er sammenfattet til å forstå seg selv og verden rundt seg, og utvikle evne til å leve i og med mangfold. I en forlengelse kan en tolke det som at fokuset er flyttet fra individet og samfunnet, over til individet *i* samfunnet. I et forsøk på å forklare danning i lys av formal danningsteori og formålkapitlene, skal elevene i KRLE gjennom en prosess som bidrar til økt refleksjon over eget ståsted i samfunnet, og hva som skal til får å komme seg opp og frem. Videre kan *allsidig dannelse* bidra i forståelsen. Begrepet følger fra KRL05 til KRLE15, men blir utelukket i KRLE20. Andreassen (2016) kobler begrepet sammen med fagets overordnet ansvar omkring danning, der det foreligger «(..) et særlig ansvar for å løfte undervisningen ut av klasserommet og sette den i en global og internasjonal sammenheng» (s. 231). Den allsidige dannelsen kan kort fortalt omhandle å legge til rette for utvikling av kunnskaper og evner som gjør elevene rustet i møtet med samfunnet og en globalisert verden. Som nevnt blir begrepet utelukket i KRLE20, men en kan tyde begrepet gjennom innholdet da essensen ved allsidig dannelse er inkludert. Den allsidige dannelsen har fotfeste i å fremme både kunnskap og evner, ikke enten eller. Gjennom refleksjon rundt eget ståsted i samfunnet, skal de kunne reflektere og vise forståelse for andres religioner og livssyn, og deres praksiser. De skal kunne akseptere at alle er forskjellig, men at alle likevel har en plass i samfunnet. Denne aksepten som det forklares om her, er mer aktuell enn noensinne. Samfunnet vårt blir mer flerkulturelt for hvert år som går, og preges sterkt av nyhetsbildet. Det at elevene kan vise at forståelse og utøve respekt for andre, men kanskje nødvendigvis ikke er enig i hvordan de ser livet, verden eller en handling, er en nødvendighet som krever mye av eleven selv. Å vise og utøve respekt for seg selv og andre mennesker, å kunne evne til dialog samt være seg selv bevisst ens egen identitet legger et grunnlag for å kunne utvikle dannelsesprosessen ytterligere.

Innenfor analysen av den kategoriale-danningsteorien er det derimot ikke gjort like mange endringer i hvordan danning blir forstått, slik som innenfor material danning og formal danning. Fra 2005 til 2015 kan det tyde på at målet handlet om at elevene skal utvikle kunnskaper som gir dem forståelse for hvordan ulike deler av samfunnet henger sammen, da med tanke på religion og livssyn. Ikke før KRLE20 kom det nytt innhold i lys av katedral

danning. Læreplanene gikk fra å legge vekt på kunnskaper og bevissthet omkring egen religion og andres religioner, til å legge vekt på refleksjon og dømmekraft, og holdninger i møte med andre mennesker. Endringen som har oppstått her, gir dannelsesbegrepet nye «briller» inn i skolen. Det blir mer enkeltmennesket sine egne evner til refleksjon over eget ståsted i samfunnet, og hvordan enkeltmenneskets posisjon står i forhold til andre mennesker i samfunnet. Igjennom kunnskapen en tilegner seg i klasserommet, vil det kunne gi informasjon som er nødvendig for å forstå samfunnet rundt seg. Den informasjonen vil videre kunne bidra i utviklingen av evnene og ferdighetene som er ønskelig, og er det Klafki omhandler som den dobbeltsidige åpning. Både det objektive (material) og det subjektive (formal) har påvirkning på eleven, og sammen utgjør de en tosidig prosess som i følge Klafki er mer gunstig hos eleven selv (Straum, 2018). Videre ønsker jeg igjen å trekke frem Jørgensen (2014) da hun fremmer at barn har behov for en ytre påvirkning og Andreassens (2016) presisering om at danning er en kombinasjon av oppdragelse og utdanning i møte med det ukjente. Begge utsagnene kan knyttes mot kategorial danningsteori og de endringer som har oppstått i læreplanen. Det er i møte med det ukjente, altså både igjennom ytre påvirkning, oppdragelse og utdanning, at dannelsesprosessen utvikles. Både den materiale- og formale danningsteorien vil gi elevene muligheter og utfordringer i skolen som er utenfor det kjente, og dermed noe elevene må arbeide med for å forstå.

I KRLE20 står det at faget skal legge til rette for etisk refleksjon og utvikling av dømmekraft for å være rustet i møte med hverdags- og samfunnsutfordringer, i tillegg til utvikling av holdninger og verdier som er nødvendig i et mangfoldig samfunn (UDIR, 2021). Endringene som er gjort i KRLE20, kan også kobles opp mot den allsidige dannelsen som er nevnt tidligere.

Gjennom å arbeide med de evnene som er nevnt over i klasserommet, vil det kunne gi elevene muligheten til å øve seg å samspille med mange mennesker. På grunn av at landet vårt blir mer flerkulturelt med tiden, så er det stor grunn til å tro at klasserommene bærer preg av dette. Flere nasjonaliteter, trosoppfatninger, livssyn, holdninger og meninger gir elevene gode muligheter for å reflektere over hvordan en skal forholde seg til andre mennesker som mener noe annet enn seg selv.

Ved at KRLE20 har gjort denne endringen, kan det tyde på at den kategoriale danningen har fått større plass og har blitt mer sentralt i styringsdokumentet. En mulig grunn til dette kan være overgangen fra generell del til overordnet del, som er nevnt tidligere i besvarelsen. I et

større perspektiv kan det virke som at ved å tenke kategorialt i undervisning, vil det gi rom for mer innhold og metoder i undervisning. Dersom en kun skulle ha benyttet seg av enten material- eller formal danningsteori, er sjansen for at ensidig undervisningen større. Med det mener jeg at det vil bli veldig formet av hva skal legges vekt på og hva som blir ansett som viktig. Mest trolig vil ikke elevene (i aldersgruppen 5-10.trinn) tenke over hva det vil si å utvikle danning, og dermed ikke hva undervisningen bærer preg av. Men det er likevel viktig at lærere er bevisste i valg omkring elevenes dannelsingsprosess, og ved at da læreplanene gir en styring i hvilken retning en skal gå, vil det påvirke utfallet.

For å sette det hele sammen, så kan en finne ulike endringer i forståelsen av danning i læreplanene. Gjennom mine undersøkelser kan en finne mest endringer innenfor den materiale danningsteorien, som en kan se igjennom det som er nevnt over. Fra at kristendommen ble sterkt vektlagt i KRL05, til et mer nøytralt religionssyn i KRLE20, der blant annet verdier, holdninger og dømmekraft blir vektlagt. Dette kan kobles sammen med funnene til Jørgensen (2014), som er nevnt tidlig i besvarelsen. Hun fant en dannelsingsprosess som gikk fra eksplisitt kristendomsundervisning, til at både verdier fra kristendom, andre religioner, og humanetiske tradisjoner fremmes, og menneskerettigheter ble vektlagt. Det er mye av det samme jeg fant gjennom endringene innenfor den materiale danningen, som Jørgensen fant i sin forskning. Flere av hennes funn kan trekkes sammen med mine funn innenfor den formale og den kategoriale danning. Innenfor den formale, kommer det frem at det er mye av det samme innholdet som vektlegges fra KRL05 til KRLE15. Elevene skal ifølge den formale teorien utvikle blant annet respekt, undring og refleksjon, i tillegg bli bevisst ens egen identitet og oppleve personlig utvikling. I KRLE20 blir innholdet fra tidligere vektlagt, men det følger en større nøytralitet enn tidligere. Det er ikke lenger eleven og samfunnet, men eleven i samfunnet. Dette følger med videre inn i den kategoriale danningen.

6.0 Konklusjon

Gjennom oppgaven har jeg forsøkt å svare på problemstillingen: *Hvordan har forståelsen danning endret seg i læreplanen i KRLE?*

Den største og merkbare forskjellen som jeg har funnet, er knyttet til material danning og kristendommens plass i faget og undervisning. Fra å ha en dominerende posisjon i faget til at det gis rom til flere religioner og livssyn, viser til innføringen av at faget skal være objektiv,

kritisk og pluralistisk. Det er lite tvil om at både dommen mot Norge, og innføring av ny overordnet del har hatt påvirkning på innholdet. Det er ikke lenger kun innhold som har påvirkning på dannelsesprosessen. Det er blitt en større kategorial dannelse i læreplanene. Kunnskapen blir en bidragsyter i prosessen, der kunnskapen legges som en grunnmur for videre utvikling av evner og holdninger. Etter ny overordnet del kan det tyde på at det er den kategoriale danningen som blir ansett å være mest fruktbar i dannelsesprosessen hos elevene. Jeg vil igjen trekke frem utsagnet mitt som jeg har nevnt over, at det ikke lenger er eleven og samfunnet, men eleven *i* samfunnet som er fokuset. Funnene viser altså til at en har beveget seg fra material danningsteori, til et større fokus omkring kategorial danningsteori. Det er videre verdier, holdninger og evner som blir fremmet som viktige fokusområder. Kunnskapen vil legge en grunnforståelse i utviklingen av de nevnte fokusområdene, og vil alle bidra i utviklingen av dannelsesprosessen.

På bakgrunn av funnene som er gjort omkring endringer i forståelsen av danning i læreplanene, vil jeg si at det ikke nødvendigvis er forståelsen av danning som har endret seg. Endringene ligger i større grad rundt hva som skal vektlegges i faget og i undervisning i elevenes dannelsesprosess. Det blir viktig for lærerne å skulle være bevisst omkring danning og prosessen som elevene er i. Hvordan en tilnærmer seg danning i undervisning, og videre hvordan en arbeider med elevene tolker jeg som en viktig grunnpilar for utviklingen. Å utvikle danning kan sammenlignes med å bygge en rustning. Skolen legger til rette for å gi de korrekte verktøyene og materialene for å bygge en solid og sterk rustning, som er i stand å møte de utfordringene som møter en. Disse verktøyene skal elevene lære å bruke i møte med det ukjente som samfunnet vil gi. Ved at skolen legger til rette for en solid rustning, vil elevene ha kjennskap til ulike aspekter ved samfunnet og er i stand til å møte det ukjente som vil møte dem.

Som tidligere nevnt gjorde jeg avgrensinger til metode, da jeg ikke valgte å gjennomføre intervju. Sett i ettertid ville jeg ha vinklet oppgaven noe annerledes og gjennomført intervju på lærere ute i feltet for så og knyttet det til forståelsen av danning. Jeg tror det ville vært interessant å undersøke om forståelsen av danning har endret seg ute i feltet knyttet til revideringene i læreplanen, i tillegg til å undersøke praksisen omkring danning. Blir danning bevisst vektlagt, eller blir det glemt? Dersom det hadde vært aktuelt med en master, ville dette vært en mulig vinkling å skrive om. Ved å benytte en annen metode for innhenting av materiale, ville det i aller høyest grad ha påvirket resultatet og funnene.

7.0 Referanseliste

- Andreassen, B.O. (2016). *Religionsdidaktikk*. Universitetsforlaget.
- Doseth, M. (2011). Paideia- selve fundamentet for vår forståelse av dannelse. I Steinsholt, K. & Dobson, S. (Red.), *Dannelse- introduksjon til et ullent pedagogisk landskap*. (s. 13-37). Tapir Akademisk Forlag.
- Hohl, H. (2011). Kategorial danning og kritisk-konstruktiv didaktikk. I Steinshold, K. & Dobson, S. (Red.) *Dannelse- introduksjon til et ullent pedagogisk landskap*. Trondheim. Tapir Akademisk Forlag.
- Jørgensen, C. S. (2014). *Endringer i forståelsen av dannelse i skolens religions- og livssynsfag*. Trondheim. IKO-Forlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Dannelse i vår tid*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. <https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/stoltenberg-ii/kd/Taler-og-artikler/2009/dannelse-i-var-tid/id563622/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Lovdata, 2007. *Folgerø, m.fl. mot Norge*. https://lovdata.no/artikkel/dom_fra_emd_-_krl-saken/835 (Hentet 05.04.2022)
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2010). *Didaktisk arbeid* (2.utg.). Oslo. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1
- Steinsholt, K. & Dobson, S. (2011). *Dannelse- introduksjon til et ullent pedagogisk landskap*. Trondheim; Tapir Akademisk Forlag.
- Straum, K (2018). Klafkis kategoriale danningsteori og teori. I K. Fugleseth (Red.), *Kategorial danning og bruk av IKT i undervisning*. (s. 30-52). Oslo: Universitetsforlaget.

UDIR (2005). Læreplan i kristendoms- religions- og livssynskunnskap (KRL) (KRL1-01).

Formål. Utdanningsdirektoratet.

UDIR (2008). Læreplan i religion, livssyn og etikk (RLE1-01). *Formål.*

Utdanningsdirektoratet.

UDIR (2015). Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE1-02). *Formål.*

Utdanningsdirektoratet.

UDIR (2021). Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE01-03).

Formål. Utdanningsdirektoratet.

UDIR (2017). Overordnet del. *Om overordnet del.* Utdanningsdirektoratet.

Telhaug, A. O. (2011). Dannelsesbegrepet i grunnskolens læreplaner. I Steinhold, K. &

Dobson, S. (Red.), *Dannelse- introduksjon til et ullent pedagogisk landskap.* (s. 211-254).