



VITENSKAPELIG
HØYSKOLE
Norwegian School of
Theology, Religion and Society

Hvordan elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning opplever holdninger som toleranse og respekt.

Marianne Westbye Moe

Veileder

Professor Sverre Dag Mogstad

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn,

AVH505-07H: Masteroppgave i

Erfaringsbasert master i KRLE/Religion og etikk (30 ECTS), Vår 2019

Antall ord: 23 989



*Dén aller best er, som selv fatter alt,
god også den som lystrer den som taler rett.
Men den som intet fatter selv, og ikke legger seg på sinne
og hører på hva andre sier, han er udugelig.*
-Hesiod sitert av Aristoteles

Forord

I perioder har arbeidet med avhandlingen vært like mye en øvelse i selvdisciplin som det har vært krevende akademisk arbeid. Samtidig har det vært en øvelse i takknemlighet, både for muligheten til å videreutdanne meg, og til alle som har støttet meg på vegen. Først vil jeg rette en stor takk til min veileder professor Sverre Dag Mogstad, for stødig og tålmodig veiledning gjennom hele avhandlingen. Takket være gode svar på utallige spørsmål om stort og smått, kom avhandlingen i havn!

Tusen takk til Petter, mannen min, du er gull verdt! Til familie og svigerfamilie som har stilt opp med oppmuntring og praktisk hjelp, tusen takk! Venner, kolleger og studiekamerater som har tatt seg tid til både lytting og rådgivning – ingen nevnt, ingen glemt, men dere er supre! Tusen takk også til elevene som stilte opp i intervjuundersøkelsen, dere gir meg håp for en framtid med både respekt, toleranse og medmenneskelighet!

Min interesse for religionspedagogikk har aldeles ikke blitt mindre med økt kunnskap om feltet. Samtidig er det bare å erkjenne det jeg som liten hørte av min kjære morfar, men senere selvfølgelig har skjønt knyttes til Sokrates: «Det eneste jeg vet er at jeg ingenting vet.» Å få anledning til å utforske et lite felt og fordype meg i det, har vært en verdifull prosess jeg tar med meg videre i min læregjerning og i livet ellers. Denne avhandlingen dediseres til mine to døtre, Norunn og Oline, som hver eneste dag minner meg på viktigheten av nysgjerrighet.

Sammendrag

I denne avhandlingen har jeg undersøkt hvordan elever i videregående opplever to spesifikke holdninger som er kjerneverdier i vårt samfunn, nemlig respekt og toleranse. Dette er holdninger vi finner både i hverdagslivet og i skolens styringsdokumenter. Problemstillingen har vært: Hvordan opplever elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning holdninger som respekt og toleranse? For å besvare problemstillingen ble det gjennomført semistrukturerte intervjuer med seks elever i tre ulike utdanningsprogram, deretter ble materialet fra intervjuundersøkelsen analysert ved bruk av teori om holdninger, identitet og dydsetikk. Begrepet *fronesis*, som skriver seg fra Aristoteles, ble så brukt for å knytte de ulike teoriene sammen.

Analysen viser at informantene i stor grad vektlegger det mellommenneskelige når de forteller hvordan de opplever respekt og toleranse. De to holdningene synes for elevene å være mer relasjonelle og knyttet til skolemiljøet enn til spesifikke fag. Dydsetikken kommer til syne når elevene reflekterer rundt hva som er riktig og passende å gjøre, ofte med den gylne middelveg som rettesnor. Når samvittigheten blir rettesnor, viser elevene at respekt og toleranse er en del av identiteten deres, de gjør det som i identitetsteori kalles sterke vurderinger. Analysen viser også at når elevene snakker om yrket de kunne tenke seg å utøve i framtiden, er *fronesis* et fruktbart begrep. Den praktiske klokskapen gjør elevene i stand til å forene erfaring og kunnskap til hverdagsviten.

Innholdsfortegnelse

Hvordan elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning opplever holdninger som toleranse og respekt.....	i
1 Innledning.....	1
1.1 Hva skal jeg gjøre?	1
1.2 Oppgavens problemformulering	2
1.3 Hvordan skal jeg gjøre det?	3
1.4 Hvorfor er dette interessant?	4
1.5 Generelt om temaet	4
1.6 Beskrivelse av tidligere forskning.....	5
2 Teori	9
2.1 Holdninger – et uttrykk for hvem man er.....	9
2.2 Toleranse – hvordan forstå det?	10
2.3 Respekt – hvordan forstå det?	12
2.4 Holdninger – moderne dydsetikk?	13
2.5 Dydsetikk	14
2.6 Identitet.....	17
2.7 Fronesis – praktisk klokskap	19
3 Metode.....	23
3.1 Problemstilling	23
3.2 Utvalg	23
3.3 Intervjudesign.....	25
3.4 Intervjusetting.....	26
3.5 Lyddopptak, anonymisering og transkribering	27
3.6 Analyse.....	28
3.7 Etterprøvbarehet og pålitelighet.....	28
3.8 Begrensninger satt av metode, utvalg eller krav til anonymitet.....	29

3.9 Etiske vurderinger	30
4 Analyse og funn.....	33
4.1 Hverdagsbegrep med mange fasetter	33
4.1.1 Toleranse – aktivt og passiv	38
4.1.2 Holdninger og relasjoner	40
4.2 Dydsetiske perspektiver på hverdagslig praksis.....	43
4.3 Identitet og holdninger	46
4.4 Praktisk klokskap i hverdagen.....	49
4.5 Oppsummering	51
5 Drøfting	53
5.1 Holdninger i praksis og i teori.....	53
5.1.1 Respekt.....	53
5.1.2 Toleranse	55
5.1.3 To sider av samme sak?	56
5.2 Dydsetiske perspektiver	56
5.3 Identitet.....	58
5.4 Praktisk klokskap	60
5.6 Svar på forskerspørsmål	62
6 Avslutning	65
6.1 Sammenfatning.....	65
6.2 Veien videre	67
Litteratur.....	69
Vedlegg	73
Vedlegg 1, Informasjonsskriv	73
Vedlegg 2, Godkjenning NSD	77
Vedlegg 3, Intervjuguide.....	79

1 Innledning

1.1 Hva skal jeg gjøre?

Skolen er en stor del av oppveksten og hverdagen til norsk ungdom. Omtrent halvparten av årets dager tilbringes på skolen, og her møter de jevnaldrende, fag og utfordringer i skjønn forening. I klasserommene oppleves nederlag og oppturer, forventning og mestring, ulikhet og likhet. Den norske skole er en skole for alle, uavhengig av religion, livssyn og bakgrunn. Ungdom opplever verdier og holdninger i familien, i samfunnet og i institusjoner som barnehage og skole. Hvilke verdier og holdninger elevene bringer med seg til sin første skoledag varierer. Når de derimot går ut av skolen 12-13 år senere, forventes det at elevene har utviklet eller tilegnet seg holdninger sett som kjerneverdier i vårt samfunn. I skolens styringsdokumenter finner vi at *toleranse* og *respekt* vektlegges, holdninger som er uavhengige av religion og livssyn. Disse holdningene er både hverdagsbegreper og en del av opplæringen i skolen. Skolens oppdrag består av følgende:

Den skal formidle verdier og gi kunnskap og redskaper som gjør det mulig for hver enkelt å utnytte sine evner og realisere sitt talent. Den skal danne og utdanne slik at den enkelte kan ta et personlig ansvar for seg selv og sine medmennesker (Kunnskapsdepartementet, 2004).

Opplæringsloven stadfester at både skole og hjem har en viktig rolle i elevens utvikling: «Opplæringa i skole og lærebedrift skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring (Kunnskapsdepartementet, 1998).» Skolens mandat for å utvikle og arbeide med holdninger, må også ta hensyn til elevens kulturelle fellesskap, familie og religion. Videre understreker opplæringslovens formålsparagraf følgende: «Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og felleskap i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 1998).»

Hvor mye fokus det er på spesifikke holdninger som respekt og toleranse ser ut fra styringsdokumenter som læreplaner ut til å variere mellom studieretninger. I noen fags læreplaner er de nevnt spesifikt, i andre er de mer pakket inn. I tillegg antas det at hvordan disse holdningene vektlegges, varierer fra lærer til lærer. Hvordan elevene snakker om

toleranse og respekt, sier oss noe om både hvordan det arbeides med det i skolen og hva som rører seg i ungdomsgruppen.

De tre valgte utdanningsprogrammene; studiespesialisering, bygg- og anleggsteknikk og helse- og oppvekstfag, er tenkt å representere en bredde av elevene. Etter endt videregående opplæring, enten som elev eller som lærling, går disse elevene ut i et vidt spenn av yrker og utdanninger, som alle vil stille krav om bevissthet rundt toleranse og respekt. Dette grunnlaget gjør det interessant å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse av hvordan elever i yrkes- og studiefaglig retning oppfatter holdningene toleranse og respekt. Ved å gjennomføre intervju samtaler med elever i tre ulike utdanningsprogram i videregående skole, vil jeg undersøke hvordan elevene opplever disse holdningene. Gjennom de kvantitative intervjuene vil elevenes perspektiver komme frem, og forhåpentligvis vil de selv si noe om hva de blir påvirket av.

1.2 Oppgavens problemformulering

For å undersøke dette lille, men likevel store, feltet jeg har fattet interesse for, blir min problemstilling som følger:

Hvordan opplever elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning holdninger som respekt og toleranse?

Følgende forskerspørsmål vil brukes i undersøkelsen:

Hvordan forholder elevene seg til holdningene respekt og toleranse som henholdsvis aktivt/passivt og verbalt/ikke-verbalt?

Hvordan kan elevenes opplevelse av holdningene respekt og toleranse ses i lys av moralfilosofi og mer spesifikt dydsetiske perspektiver?

Hvordan blir elevenes opplevelse av og erfaring med holdninger som respekt og toleranse en del av deres identitetsbygging?

I hvilken grad knytter elevene holdningene respekt og toleranse til fagene i skolen og til sin praksis?

1.3 Hvordan skal jeg gjøre det?

I min undersøkelse vil jeg intervjuer elever fra både studiespesialiserende og yrkesfaglige program. Utvalget vil mer presist bestå av to elever fra henholdsvis bygg- og anleggsteknikk, helse- og oppvekstfag og studiespesialiserende retning. Der studiespesialiserende program lærer elevene teori og akademiske disipliner, vektlegger de to yrkesfaglige retningene at elevene også skal lære et yrke og en yrkesutøvelse. En del fag er felles, andre fag er spesifikke for retningen. Spenningen mellom det spesifikke og det generelle i studieprogrammene, og bredden de tre studieprogrammene representerer, gir rom for ulike perspektiver på holdningene respekt og toleranse.

Som et apropos til hvorfor jeg har inkludert nettopp yrkesfaglige studieretninger i mitt felt for undersøkelse nevnes sammenhengen mellom yrkesutøvelse og etikk: «I de tradisjonelle håndverkene la man vekt på etikk, personlig ansvar og lojalitet overfor håndverket (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 86).» Med henvisning til Aristoteles begrep *fronesis* og Ricoeurs utlegning om dydsetikkens forrang fremfor pliktetikken, skriver Trine Anker: «En god yrkesutøver har med seg erfaringer fra mange ulike konflikter og refleksjoner over disse (Anker, 2014, s. 129).» Etikken har altså både en praktisk og en teoretisk side. Anker setter videre dette i sammenheng med skolens mål: «Følger vi Ricoeur kan vi si at det må være et mål for pedagogikken, for utdanning, å bidra til at elevene utvikles til kloke, handlende subjekter (ibid., s. 129).»

Respekt er forankret i skolens verdidokumenter som noe eleven har krav på, men også noe eleven lærer å *utøve*. En ser dermed elementer av dydsetikkens vektlegging av å øve på de gode dyder:

Dydene, derimot, får vi ved at vi først utøver dem, på samme måte som når det gjelder andre former for kunnen, for det vi må lære for vi kan gjøre det, det lærer vi ved at vi gjør det. Man blir for eksempel byggmester ved å bygge og sitarspiller ved å spille sitar; likeså blir vi rettferdige ved å handle rettferdig, og besindige og modige ved å handle besindig og modig (Aristoteles, 2013, s. 45f)

Der elevene i studiespesialiserende forholder seg til begrepene respekt og toleranse i skolefagene og i hverdagen, forholder yrkesfagelevne seg til respekt og toleranse også i praksis og utøving av sine fremtidige yrker.

1.4 Hvorfor er dette interessant?

Da toleranse og respekt ses som kjerneverdier og sentrale holdninger i det norske samfunnet og i den norske skolen, er det interessant å se hvordan elevene opplever dette. Det er lett at holdninger blir tatt for gitt og ikke lenger reflekteres over, og derfor ser jeg det som viktig å undersøke hva den oppvoksende generasjon opplever som relevant.

Når dette skrives pågår Fagfornyelsen, hvor både læreplaner og styringsdokumenter fornyes. Noen begreper skal antagelig ut, andre inn, og endrer status og/eller betydning, som det påpekes i «Toleranse – Religion – Konflikt» fra 2017. I dette skriftet diskuteres videre toleransebegrepet som aktivt eller passivt, og det påpekes at FNs definisjon rommer både passiv og aktiv toleranse, hvor respekt, aksept og verdsetting trekkes frem, i tillegg til den viktige presiseringen: «Toleranse er først og fremst en aktiv holdning, motivert av anerkjennelsen av universelle menneskerettigheter (Breistein, 2017, s. 229).»

I dagliglivet har begrepene kanskje blitt utvannet og vage (Afset, Løvlie, & Redse, 2017, s. 16). Dermed er det interessant å se på hvordan informantene bruker eksempler fra sitt hverdagsliv for å beskrive og utdype sentrale holdninger. Dette kaster lys over hvordan begrepene brukes og oppleves, i tillegg til hva som er skolens bidrag til elevenes utvikling av holdninger. Min påstand er at holdningene toleranse og respekt står sterkt i norske elevers refleksjon og er et ideal for hva som er en god yrkesutøver og et godt menneske.

1.5 Generelt om temaet

Utvikling av holdninger er beskrevet blant annet i antikkens dydsetikk, der både Platon og Aristoteles legger frem at det må øves på gode egenskaper for at samfunnet skal bli godt. Gjennom århundrene har dydsetikken fått mindre betydning, da pliktetikken og nytteetikken i perioder har lagt sterke føringer. Etter 1960 har det imidlertid vært et oppsving i interessen for dydsetikken igjen, om enn i et modernisert språk. Dette skriver Ivar Asheim om i *Hva betyr holdninger* fra 1997 (Asheim, 1997, s. 7). Utviklingen av holdninger skjer i et samspill mellom individ og samfunn, hvor skolen representerer en viktig del av samfunnet.

Norske barn går på skolen fra det året de fyller seks år og til myndighetsalder. Langt de fleste norske barn og unge er elever i den offentlige skolen. Samfunnet vi lever i er preget av

individualisering og fragmentering, samtidig som mange vektlegger tradisjonelle verdier. Skolen representerer stabilitet og er en institusjon med en overordnet rolle i å utvikle visse holdninger og dyder.

I lovverket og læreplanene generelt, og i opplæringsloven spesielt, ser vi at demokrati, likestilling og holdningene jeg vil undersøke går igjen. Skolens samfunnsoppdrag sammenfattes her av Janicke Heldal Stray:

I formålsparagrafen etableres bildet av en selvstendig, rettferdig, solidarisk og tolerant person, som respekterer ulikhet, mangfold og bidrar til muligheten for demokratisk sameksistens. Dette demokratiidealet er i overensstemmelse med den tradisjonelle enhetsskoleideologien som ønsket å fremme sosial mobilitet, slik at alle skulle få de samme mulighetene, både i arbeidsliv og samfunnslivet. (Stray, 2018, s. 13f).

Nettopp at respekt og toleranse er verdier som ikke knyttes til en spesifikk religion eller livssyn, gjør disse holdningene egnet for min undersøkelse. Holdningene hører hjemme både i skolens mandat og i elevenes livsverden generelt. Spørsmålene som stilles knytter i hovedsak an til skolen, men informantene gis rom for å trekke inn eksempler og erfaringer fra andre deler av livet sitt.

1.6 Beskrivelse av tidligere forskning

Det skal ikke skjules at andre avhandlinger også har undersøkt emnet holdninger, inkludert toleranse og respekt. Her nevnes blant annet Camilla Eikeri sin masteroppgave med tittel «Er det holdningene som glipper? En kvalitativ studie av religionlæreres erfaringer og oppfatninger av religions- og etikkfagets betydning for elevenes holdningsdannelse» fra 2016, og Mari Elden Jensen sin «En kvalitativ studie av læreres forståelse av respekt, toleranse og holdning i religion og etikk» fra 2014. «Respekt i læreplanen i RLE», skrevet av Sigmund Thomas Skretteberg Amble i 2014 er også innom noen av de samme temaene jeg vil berøre i min avhandling. De to førstnevnte skiller seg fra min avhandling ved å intervjuere lærere, mens jeg intervjuer elever. Sistnevnte skiller seg fra min avhandling ved å vektlegge læreplanens innhold i seg selv, mens min avhandling undersøker elevens opplevelse av holdninger. I

tillegg forholder den seg til grunnskolen, mens jeg forholder meg til elever i videregående utdanning.

Av doktorgradsavhandlinger nevnes Geir Afdals «Tolerance and Curriculum: Conceptions of tolerance in the multicultural unitary Norwegian compulsory school» fra 2005 og Trine Ankers «Respect and disrespect - Social practices in a Norwegian multicultural school» fra 2011. Disse har tatt for seg henholdsvis toleransebegrepet og respektbegrepet. Deres teoretiske rammeverk og funn er derfor til en viss grad aktuelt for min avhandling, og vil gjøres rede for og anvendes der det er relevant. Som nevnt over foregår det en fornyelse av læreplanverket mens dette skrives. Der de tidligere skrevne avhandlingene forholdt seg til Generell del fra R94 og LK06, tas det her utgangspunkt i både Generell del og ny Overordnet del.

Geir Afdal skriver i sin doktoravhandling fra 2005 om hvordan toleranse blir sett på i læreplaner og i skolekontekst. Toleranse forklares ut fra tre teorier: Toleranse som en rettighet, liberal toleranse og moderne toleranse (Afdal, 2005, s. 339). Toleranse belyses fra ulike perspektiver, deriblant om beskrivelsene av toleranse er *tynne* eller *tykke*. Skillet ligger i om toleranse ses utelukkende som en handling eller mer som et spørsmål om tilegnet karakter og som en del av identiteten. Videre gjør han et skille mellom *negativ* og *positiv toleranse*. Den negative avgrenser seg til å avfinne seg med andres holdninger. Den positive fremmer mer eksplisitt meningsmotstanderens mulighet til å ytre meningene en selv er uenig med, for slik kanskje å nærme seg en dypere forståelse for hvorfor man er uenige (ibid., s. 336ff).

Han finner også at toleranse *som dyd alene*, ikke er holdbart i et samfunn, da det dreier seg om andre menneskers rettigheter: «This security can not be found in an appeal to persons' character. Rights have to be given firmer ground, in the form of law (ibid., s. 341).» Han fremsetter imidlertid senere at toleranse ikke alene kan ses som en rettighet, men også som et gode: «This means that tolerance as a right assumes tolerance as a good (ibid., s. 344).» Den *liberale toleransen* diskuteres lite, skriver Afdal, da det virker som de liberale idealene som skriver seg blant annet fra Mills har blitt en del av vårt felles vestlige og rasjonelle tankegods (ibid., s. 347). Den *moderne toleransen* vektlegger *autonomi*, og det fremsettes at toleransen har gode vilkår i det moderne samfunn vi lever i, blant annet fordi brudd med tradisjon innebærer en åpenhet og et meningsmangfold (ibid., s. 348). En viktig avgrensning er også at

toleranse ikke forutsetter *relativisme*, men nettopp forutsetter et tydelig standpunkt (ibid., s. 350). Konklusjonen er at toleranse må forstås som både et teoretisk og praktisk felt, og det er dette han finner i skolen (ibid., s. 354). Det Afdal skriver om lærere, hans forskningsfelt i denne avhandlingen, gjelder antagelig også elever:

Understanding tolerance as a virtue is combined with understanding tolerance as a rule, in the way that a tolerant teacher (as a virtue) does not tolerate everything (as a rule). This means that the teachers have a pragmatic relationship to ethical theories. Their ethical language and reasoning cannot be understood along one theory only. A combination of theories is necessary (ibid., s. 354).

Trine Anker har i arbeidet med sin doktoravhandling fulgt elever ved en skole på Østlandet, for å undersøke hvordan elevene oppfatter, utøver og forholder seg til *respekt*. Funnene fra feltarbeidet analyseres ved hjelp av ulike teorier, blant annet moralfilosofi og identitetsteori. Anker finner at ved skolen hun gjør undersøkelser på, oppfattes respekt i stor grad som noe man har, som en *possession* eller eiendel. Det er altså noe man både gjør seg fortjent til, og noe man kan beholde – og dermed også miste (Anker, 2011, s. 207). Hun finner at elevenes bruk av begrepet respekt har tydelige relasjonelle og gjensidige aspekter: «She does not show respect; ergo she does not possess respect, which points to respect as something that is mutual (ibid., s. 207).» Hun finner også at elever ser ut til å bruke sterke evalueringer av enkelte valg de tar, og slik kommer nærmere idealet om autentisitet som drøftes av Charles Taylor. Der respekt tidligere var basert på posisjon i samfunnet, er det skjedd en vridning mot at det er hvor autentisk du er som avgjør hvilket nivå av respekt du har (ibid., s. 211).

Hva gjelder læreplanenes mål om respekt og toleranse, så gir elevene i Ankers studie inntrykk av å kjenne til og forstå hva disse innebærer. Forståelsen av begrepene viser seg imidlertid ganske fort å være en annen i praksis og når de snakker om dem i hverdagssammenheng. Derfor mener også Trine Anker at hva man kan observere og oppdage i praksis spiller en sentral rolle: «[...] struggles for recognition can be seen in small gestures, bodily performances, and discussions (ibid., s. 215) .» I min avhandling har jeg utelukkende gjort intervjuer, likevel kommer kanskje tegn til denne type praksis fram.

2 Teori

2.1 Holdninger – et uttrykk for hvem man er

«Holdning er i sosialpsykologien en betegnelse for en tendens til å tenke, føle og handle positivt eller negativt overfor noe, som bestemte objekter, mennesker, ideer, verdier, med mer (Svartdal, 2018).» Ifølge Store norske leksikon handler altså området vi skal undersøke om tanker, følelser og handlinger. «Holdninger kan være basert på kunnskap eller være ervervet gjennom egenerfaring, men er i mange tilfeller overtatt relativt ureflektert fra foreldre, venner og andre grupper man har valgt å identifisere seg med (ibid.).» Her kommer et syn på holdninger som noe ervervet til syne, og en tanke om at utvikling av holdninger både er en bevisst og ubevisst prosess. Videre ser vi at holdninger er både sosiale og individuelle, de oppstår og inngår i menneskers sosiale omgang og utgjør en del av individets selvoppfatning og dermed identitet: «Fordi holdningen inngår i en sosial sammenheng og lett blir en del av individets selvoppfatning, er den ofte motstandsdyktig mot forandring (ibid.).»

I samspillet mellom individet og samfunnet, utvikles og skapes holdninger. Mange har ment mye om temaet, og en kan finne tanker om holdninger helt tilbake i antikken. Vi ser klare paralleller mellom definisjonen fra Store norske leksikon og Aristoteles tanker om dyd:

Dyd har å gjøre med følelser og handlinger, hvor både for mye og for lite er en feil, mens mellomtingen roses og utgjør det rette, og begge deler følger med dyden. Dyden er altså en slags middelvei siden den er rettet mot mellomtingen (Aristoteles, 2013, s. 54).

Innenfor moralfilosofiens dydsetikk mener man at man i samfunnet må øve på de ulike dydene for gjennom den prosessen å utvikle dydene. Gjennom dette får man et godt samfunn, som utforsket av Platon i «Staten». I denne forståelsen blir *karakter*, som kan bestå av både identitet og moralske vurderinger, skapt i fellesskap og ikke alene. I vårt samfunn skjer dette blant annet i skolen, i klasserommet og i utøvelsen av et yrke. I ny «Overordnet del til læreplanene» står følgende: «Kunnskapsutveksling med mennesker i alle aldre og fra ulike steder i verden gir elevene perspektiver på egen læring, danning og identitet og viser verdien av samarbeid på tvers av språklige, politiske og kulturelle grenser (Utdanningsdirektoratet, 2017).»

Mine informanter er elever i norsk skole. Der elevene selv har sitt bevisste eller ubevisste identitetsprosjekt, har skolen et forholdsvis bevisst danningsprosjekt i å skape moralsk handlende subjekter. Elevene og deres livsverden befinner seg i krysningpunktet mellom flere prosjekter og teorier, derfor er ulike teoretiske perspektiver nyttige for å få tilgang til flere sider av det elevene sier i intervjuene. Dydsetikk som en del av moralfilosofien og identitet vil være utgangspunkt for hvordan jeg analyserer og tolker funnene i de gjennomførte intervjuene. Disse teoriene utfordres av det postmoderne og det moderne, der fragmentering er en uunngåelig og tydelig trend. Likevel er perspektivene fremdeles er fruktbare, all den tid ulike teorier eksisterer side om side uten nødvendigvis å preges av de store paradigmeskiftene en har sett gjennom historien. Å se på elevenes opplevelse av holdninger fra flere perspektiver, vil bidra til å åpne for flere tolkninger, og dermed få en dypere forståelse av emnet.

Siden holdninger er et uttrykk for hvem man er, vil holdningene være en bevisst eller ubevisst del av identiteten. Holdningene jeg bruker som utgangspunkt er sentrale i læreplaner og i skolens styringsdokumenter, så vel som å være hverdagsbegreper vi forholder oss til i vår omgang med andre mennesker. Det er derfor grunn til å gå ut fra at jeg i elevenes utsagn vil finne spor av sammenkoblingen mellom dydsetikk og identitet – til tross for at elevene selv neppe er seg dette bevisst.

2.2 Toleranse – hvordan forstå det?

«Toleranse, anerkjennelse av andres rett til å mene noe annet enn det man selv eller flertallet mener, og anerkjennelse av andres rett til å leve i samsvar med sine meninger (Sagdahl, 2018).» Toleranse som verdi eller holdning handler om anerkjennelse, mer spesifikt anerkjennelse av noe eller noen som er annerledes enn deg selv. Det er en holdning som ifølge Geir Afdal i liten grad er behandlet for seg selv, men heller som en del av en større diskusjon om moral: «In most cases they are implicit, woven in a larger moral story. This larger moral story is necessary in order to understand the particular conception of tolerance (Afdal, 2005, s. 98).» I sin doktoravhandling har Afdal plukket frem ulike forståelser av toleranse, hentet fra flere teoretikere og satt i sammenheng.

Den første distinksjonen Afdal gjør, er å utpeke toleranse som en aktiv holdning, ved å vektlegge ord som ‘support’ og ‘providing’ i de engelske oversettelsene av det latinske ordet ‘tolerantia’ (ibid, s. 99). Han hevder, med rette, at toleranse ofte begrenses til å være en passiv holdning: «[B]ecause it is from time to time claimed that the classical etymological meaning of tolerance is the more passive and limited bearing and enduring (ibid., s. 99).»

Nå gir ikke ordboksdefinisjoner oss et fullstendig bilde av hva et begrep betyr og innebærer, men det gir oss en pekepinn på hvor man kan begynne å koble det til teorier. Afdal trekker fram anerkjente Webster’s Comprehensive Dictionary:

“1. The character, state, or quality of being tolerant. 2. Indulgence or forbearance in judging the opinions, customs, or acts of others; freedom from bigotry or from racial or religious prejudice. 3. The act of enduring, or the capacity for endurance (ibid., s. 99).”

Her brukes ordet ‘karakter’, et begrep jeg skal komme tilbake til senere. Forøvrig gjør han rede for et skille mellom det engelske ‘tolerance’ og ‘toleration’, men konkluderer med at det i liten grad vil være relevant for hans studie, all den tid det heller ikke finnes et skille mellom de to på norsk og verbet som hører til de begge er ‘tolerate’ eller ‘å tolerere’.

Videre gjør Afdal rede for vegen fra ‘tynne beskrivelser’ av toleranse som gjeldende innenfor lovgivning om religionsfrihet, til å nå ha behov for ‘tykke beskrivelser’ av toleranse siden dets virkeområde er utvidet, «[...] addressing not only religious, but also political, moral and racial matters. There was a growing demand not only for institutional, but also for individual tolerance (ibid., s. 102). Hans neste spørsmål dreier seg om hva som skal til for at noe skal kalles nettopp toleranse, for det er jo ikke slik at toleranse er vår mest primære følelse eller holdning. En del teoretikere har trukket frem ‘objection’ som grunnlaget for toleranse, at det må være noe man er uenig i eller har innvendinger mot for at det skal kalles toleranse. Likevel vektlegges toleranse som en positiv følelse, all den tid man jo avstår fra å handle eller snakke negativt. Afdal referer til Paul Vogt som beskriver toleranse slik: «Tolerance is intentional self-restraint in the face of something one dislike, objects to, finds threatening, or otherwise has a negative attitude towards (ibid., s. 104)...» Selvbeherskelse må kunne sies å være en aktiv handling. En kan ut fra dette anta at elevenes forståelse av toleranse bærer preg av både å være noe teoretisk og praktisk, og at vi i deres svar kan se spor av flere teorier om hva toleranse innebærer.

2.3 Respekt – hvordan forstå det?

Respekt er definitivt et hverdagsbegrep som fortjener refleksjon, da det er hyppig brukt, men ofte tatt for gitt. Hva respekt er, er blitt undersøkt blant annet i Trine Ankers doktorgrad, der hun formulerer følgende: “This thesis is an empirical moral philosophical project with the aim of researching practices of respect and disrespect in a school context (Anker, 2011, s. 13).”

Historisk sett har respekt vært knyttet til makt, at det er makthaverne og de med en posisjon i samfunnet som har fortjent og vært verdig respekt. I definisjonen en finner i Store norske leksikon ser vi spor av dette: «Respekt betyr ærbødighet, aktelse, frykt eller anseelse (Store norske leksikon, 2018).» I dagliglivet er det imidlertid ikke disse store og forholdsvis autoritære ordene vi forbinder med respekt, men heller en mer relasjonell forståelse. Anker viser til slik en forståelse av respekt: «Respect is not just about words and attitudes, but rather about how we interact and what kind of knowledge we obtain (Anker, 2011, s. 30).» I moderne filosofi og den verden vi lever i, har det vært et skifte fra at respekt er forbeholdt noen, til å inkludere alle:

This new moralized kind of respect is not directed towards physical power, but to a new kind of ‘moral power’ – the ability to make demands backed by reason. Finally, philosophers extend respect to all persons as such, regardless of merit and ability (ibid., s. 31).

Dette er også i tråd med moderne menneskerettighetstenking, og indirekte en del av læreplaner og hverdagslig omgang.

Trine Anker vektlegger at respekt som holdning har en tydelig handlingskomponent som må tas med i betraktning når respekt undersøkes:

Moral philosophy and practice theory are combined in what I, along with Bent Flyvbjerg, will call a phronetic approach to social science. A phronetic approach to research means taking practices into account, not just as objects for descriptions but also as possibilities for change (ibid., s. 21).

Koblingen mellom respekt og moralfilosofi kommer også tydelig frem her, samtidig som det i Ankers doktoravhandling er brukt praksisteori for ytterligere å åpne materialet. Trine Anker tar i sin problemstilling og undersøkelse med motsatsen til respekt, nemlig ‘disrespect’. Dette uttrykket er antagelig mer brukt på engelsk og i uformell norsk dagligtale enn i faglig

sjargong på norsk. Ved å ha med motsatsen får hun i analyse av feltarbeidet tydeliggjort hva som er hva, da det er markante kategorier og lett å peke på hva som er uttrykk for respekt og hva som er 'disrespect' eller mangel på anerkjennelse.

Nyere teori om respekt tar for seg begrepet *anerkjennelse* eller *recognition* som et nøkkelbegrep. Der Immanuel Kants humanitetsformulering av det kategoriske imperativ har blitt en del av moderne humanisme og politisk liberalisme, skriver Anker, bruker Honneth og Taylor begrepet anerkjennelse for å vise at begrepet ikke bare er lovmessig og fornuftsstyrt, men også et uttrykk for menneskelig velvilje og godhet (ibid., s. 33). Hun oppsummer Taylors tenking rundt dette ved å skrive: «Moral action has an emotional and intuitive foundation, and morality is not just doing what is right but about the good in life (ibid., s. 35).» Taylor kommer jeg forøvrig tilbake til i det følgende, da hans filosofi viser hvordan disse teoriene og perspektivene henger sammen. Min hypotese er at elevenes bakgrunn vil gjøre at de har en moderne tilnærming til hva respekt er og hvem som er respekt verdig.

2.4 Holdninger – moderne dydsetikk?

I vår dagligtale og i det offentlige ordsiftet er ordet «dyd» nær sagt fraværende, likevel skal jeg bruke dydsetikken for å belyse elevenes utsagn og opplevelser. Ivar Asheim, professor i religionspedagogikk, fremsetter i «Hva betyr holdninger – studier i dydsetikk» at begrepet *dyd* i nyere tid er blitt erstattet med det mer moderne *holdninger*. Hvorvidt holdninger og dyder i praksis er det samme skal drøftes her. I tillegg til å redegjøre for sammenhengen mellom holdninger og dydsetikk, eksemplifiserer Asheim emnet ved bruk av utdrag fra debatt, utredninger og alminnelig språkbruk i den norske offentligheten. Slik forankrer han teorien i det praktiske, og bidrar til å klargjøre hva dydsetikken fortsatt har å si i det moderne samfunn. Asheim trekker frem noen viktige forskjeller mellom de klassiske forståelsene av begrepene: Der holdninger trekkes frem som noe kroppslig og relasjonelt, fremheves dydenes refleksive natur og hvordan personen eller subjektet 'er' i seg selv (Asheim, 1997, s. 22f). Dydene kan altså settes i sammenheng med identitet, all den tid det handler om hva subjektet *er*.

Asheim går videre inn på forskjellene mellom meninger og holdninger, og poengterer: «Det hender at en person har høyst forunderlige 'meninger' (som kanskje kan være registrert i en meningsmåling), mens man ikke har noe å si på vedkommendes 'holdning' (= atferd, ferd)

(ibid., s. 27).» Her kommer forskjellen mellom det indre (mening) og det ytre (holdning) frem, da en holdning er tenkt å resultere i en atferd. Et vekselvirkningsforhold trekkes frem, der 'atferdskomponenten' og de 'kognitive/emosjonelle komponenter' påvirker hverandre selv om de ikke nødvendigvis er sammenfallende (ibid., s. 28).

Dydsetikken skriver seg fra antikken, hvor spesielt Aristoteles' tanker om dyd har blitt stående for ettertiden. Enhver som diskuterer dydsetikk, forholder seg til antikken på et eller annet vis. Ikke dermed sagt at dydsetikken hører hjemme i antikken og ikke i vårt senmoderne samfunn. Asheim påpeker dette: «Forsøkene på å fornye dydsetikken og gjøre den fruktbar for vår tid arter seg for en stor del som utgaver av nyaristotelisme, og også i andre utgaver av dydsetikk vil man kunne gjenkjenne visse fellestrekk med den aristoteliske (ibid., s.28)» Det er altså ikke nytt territorium vi er inne på, men dydsetikken er ikke stagnert av den grunn.

I den klassiske dydsetikken brukes begrepet *kardinaldyder*, dyder som vektlegges spesielt sterkt i samfunnet. I Norge på 2010-tallet snakkes det lite om kardinaldyder, men *verdier*, *grunnverdier*, *styringsverdier*, *verdibasert ledelse*, *prinsipper*, *normer*, *regler* og *holdninger* er i tiden. Der Aristoteles brukte hva det gode for mennesket var som målestokk, trekker Asheim frem at: «Ved å tale om verdier blir det mulig å tale om etikk (ibid., s. 16).» Etikken blir dermed både i antikken og i dag et resultat av hvilke verdier man setter høyt, det være seg *det gode* eller andre forestillinger. I svarene på spørsmål om holdninger som respekt og toleranse, er min hypotese at elevenes refleksjon rundt begrepet *holdninger* vil bære preg av en moderne forståelse, som antagelig trekker veksler på den klassiske forståelsen.

2.5 Dydsetikk

Aristoteles skriver i *Den nikomakiske etikk* at sjelen består av tre deler, nemlig følelser, evner og holdninger. «Holdninger kaller vi det som avgjør om vi forholder oss godt eller dårlig til følelsene (Aristoteles, 2013, s. 52)[.]» Videre utforsker han i *Den nikomakiske etikk* hva det gode er, og hvordan det kan oppnås i den enkelte og i samfunnet. Det brukes eksempler fra samfunnet, og flere fra utøvelsen av ulike yrker. Dette er interessant også fordi en del av mine informanter har valgt et utdanningsløp som gjør at de allerede er i kontakt med det yrket de senere vil utøve:

La oss gå tilbake til det gode vi søkte etter, og spørre hva det vel kan være. For det later til å være noe forskjellig i de forskjellige handlinger og former for kunnen. Det er ett i legekunsten, noe annet i krigskunsten og så videre. Hva er så det gode i hver av dem? Er det for hvis skyld alt annet gjøres? I legekunsten er dette sunnhet, i krigskunsten seier, i bygningskunsten et hus og så videre – det vil si målet for enhver handling og for enhver beslutning. For dette målets skyld gjør man alt det andre. Hvis det således er et mål for alle våre handlinger, må det være det gode som kan oppnås ved handling – og hvis det er flere mål, så flere slike goder (ibid., s. 26).

Han gjør et skille mellom de intellektuelle dydene og de moralske dydene, men viser også at de spiller inn på hverandre. Holdningene en har kan sies å være påvirket av den kunnskapen man har, og dermed innebærer det å ha dyd både noe intellektuelt og moralsk:

Visdom og intelligens og klokskap er intellektuelle, generøsitet og besindighet er moralske. Når vi taler om en persons moral eller karakter, sier vi jo ikke at han er vis eller intelligent, men at han er mild eller besindig. Likevel roser vi også den vise for hans holdning, og det er de holdninger som er rosverdige, vi kaller dyder (ibid., s. 41).

Aristoteles vektlegger også dydene som noe ligger for menneskene, noe som er mulig å oppnå. Det er *vanen* eller *utøvelsen* som er nøkkelen til å utvikle dydene – altså er de både praktiske og prinsipielle. Det finnes et høyere mål med praksisen, og ved å handle utvikles også holdningen, det være seg rettferdighet eller ønsket om å være en god byggmester (ibid., s. 45f). Denne tanken finner vi igjen i læreplaner og styringsdokumenter, gjennom praksis og tenkning blir man god til å vurdere og handle riktig: «Refleksjon og kritisk tenkning henger sammen med utvikling av holdninger og etisk vurderingsevne (Utdanningsdirektoratet, 2017).» Aristoteles vektlegger det vi i dag ville kalt praksisnærhet, at det er ved å handle i konkrete situasjoner og ved å gjøre det riktige de riktige holdningene og dydene oppstår: «Kort sagt: Holdningene oppstår av tilsvarende virksomheter (Aristoteles, 2013, s. 46).»

Mange av Aristoteles' eksempler handler om byggekunsten, men han henter også noen fra legekunsten. Følgende sitat anser jeg som svært relevant med tanke på helsefagene, hvor man vektlegger både riktig handling og at handlingene gjøres av de rette grunner: «Men å føle

disse tingene når man bør, i de riktige situasjonene, overfor de rette mennesker, av de riktige beveggrunner og slik som man bør, det er både midten og best, og det er nettopp dette som er en dyd (ibid., s. 54).» For eksempel er empati og sympati vel og bra, men fører det ikke til handling er man like langt. Likeledes kan for mye eller for lite av disse følelsene resultere i andre ytterpunkter det slettes ikke er plass til å gå inn på her.

Dyd er altså en holdning som har med våre beslutninger å gjøre, som holder seg til middelveien i forhold til oss, bestemt av fornuften, nemlig den som den kloke ville bestemme den ved. Det er en middelvei mellom to laster, den ene som skyldes for mye, den andre som skyldes for lite (ibid., s. 55).

Enhver dyd har en last på hver ytterkant, hvor den ene skyldes for lite av det som forventes og den andre skyldes for mye av det som forventes. I *Den nikomakiske etikk* er mye plass satt av til å forklare ulike dyder og laster, hvem som har disse og hvordan man kan unngå dem, det vil jeg i liten grad gå inn på i denne teksten. Det er imidlertid viktig å påpeke i den aristoteliske forståelsen av dyd, at dersom noe skal sies å være i samsvar med dydene eller utøvelsen av dem, må det ligge bevisste handlinger bak. Det man gjør må være gjort med rett mening for at det skal være en god handling og et godt håndverk, det holder ikke at det blir godt ut fra tilfeldighetene. Sammenhengen mellom bevisstheten og holdningene kaller Aristoteles karakter, i nyere teori ville det antagelig blitt kalt *identitet*.

Men det som oppstår i overensstemmelse med dydene, må ikke bare selv ha en viss beskaffenhet for å være utført rettferdig og besindig; også den handlende må, idet han handler, være av en viss beskaffenhet: For det første må han vite hva han gjør, for det andre må han beslutte seg til det og beslutte seg til det for dets egen skyld, og for det tredje må handlingen skje ut fra en fast og urokkelig karakter (ibid., s. 51).

Selv om informantene i liten grad har vært i befatning med *dydsetikk* som del av fag eller klasseromssamtale, våger jeg å fremsette en hypotese at måten de snakker om holdninger som respekt og toleranse og hvordan en kan omtale noen som ikke viser dette, vil bære preg av klassisk dydsetikk. Dette fordi det er en del av vår vestlige kulturkrets, hvor dydsetikken skinner gjennom i vår praksis.

2.6 Identitet

I Store norske leksikon er identitet kort definert som: «Identitet, personlighet, den man er. Identitet kan også betegne ens selvbilde eller selvoppfatning (Store norske leksikon, 2018).» I samfunnsvitenskapene og psykologien brukes videre definisjoner av identitet, og noen av dem skal jeg redegjøre for her. Identitetsteori har utviklet seg mye gjennom tidene, og det er moderne identitetsteori jeg vil ta utgangspunkt i. Nettopp fordi mitt materiale er elevenes fortellinger, vil jeg blant annet ta utgangspunkt i det man kaller *narrativ konstruktivisme* og Ricoeur. At mennesket er et selvfortolkende vesen ligger til grunn for denne teorien, og det er kun gjennom deres egne fortellinger mennesket kan bli forstått, fastslår Nicholas H. Smith: «The fact that the subject is a self-interpreting being means that it can only be understood through its modes of mediation and externalization, rather than in an immediate conscious self-presence (Smith, 1997, s. 24).»

Ricoeurs forståelse av identitet gjengis her: «On the one hand, one's identity is that which makes one the same, it signifies permanence in time, and it has that which differs, the changing and the variable, as contraries (ibid, s. 40).» *Selvet* er altså både konstant og i endring i en narrativ forståelse av identitet. Tesen er at man velger hvordan man fremstiller seg selv, og eventuelt sine handlinger, at fortellingen om en selv er konstruert. Dermed kan man i mitt materiale se hvordan elevene bruker moralske vurderinger til å lage en fortelling om seg selv:

In a second step, he proposes that the connectedness of narrated actions and events can be transferred to the identity of the character who performs them. [...] For a self to possess narrative identity is for it to be subject at once to processes of 'sedimentation' and 'innovation' (ibid., s. 42).

Hva de gjør blir en del av fortellingen, og dermed en del av identiteten.

I spørsmål om sammenhengen mellom identitet og moral, kommer samvittigheten inn. Ricoeur framstiller samvittigheten som når *selvet snakker som en annen* (ibid., s. 43). Ligger moralen og den etiske tenkningen dermed utenfor selvet, eller kan det tenkes at det også kan, eventuelt også bør, internaliseres? I utviklingen av en (yrkes)etikk, vil nok de fleste påpeke at verdiene må internaliseres, og dermed realiseres i personen. Smith trekker inn Levinas

forståelse for å utdype: «The Other, in other words, must be sufficiently present *in* the self to matter to it (ibid., s. 44).» En internalisering har altså funnet sted for at dette skal være gyldig.

Smith skriver også om hva den canadiske filosofen Charles Taylor kaller kilder til moral:

A moral source, in Taylor's sense, constitutes good things as good at the same time as empowering the realization of the good. But its empowering force, its potential to motivate good action or 'living well' depends on the self's proximity to it – a moral source can be close or distant, potent or dormant. Three connected questions then arise: How is the Other intelligible as a moral source? In what sense is the Other qua moral source answerable to reason? What sense can be made of the idea, which seems to follow from our premises, that moral sources may even be activated by philosophical reflection (ibid., s. 44)?

Taylor gir en forklaring på sammenhengen mellom identitet og moral gjennom de sterke vurderingene, som beskrevet av Trine Anker i sin avhandling. De moralske vurderingene vi gjør, utgjør en del av identiteten vår ved å være påvirket av våre evalueringer, som ifølge Taylor er uadskillelig fra vår personlighet (Anker, 2011, s. 37). Gjennom sterke vurderinger av spørsmål som omhandler respekt, toleranse og holdninger, får eleven mulighet til å vise, og dermed vi mulighet til å se, at innholdet i disse holdningene har blitt en del av deres identitet. Charles Taylor er forøvrig en av flere moderne filosofer som vektlegger sosiale institusjoners rolle, som skolen, i individets utvikling av mening og identitet:

Vi forventes i stor grad å utvikle våre egne oppfatninger, synsmåter, standpunkter til ting, gjennom refleksjon i ensomhet. Men det er ikke slik det fungerer med viktige spørsmål som det å definere vår identitet. Vi definerer alltid denne i dialog med, noen ganger i konflikt med, den identiteten som våre signifikante andre ønsker å anerkjenne i oss (Taylor, 1998, s. 47).

Selv om identitet anses som noe personlig, kobler Taylor gjennom *Autentisitetens etikk* identitet, samfunnet og det relasjonelle sterkt sammen: «Min egen identitet avhenger, på en avgjørende måte, av mine dialogiske relasjoner til andre (Taylor, 1998, s. 59).»

Det er interessant å se på hvordan disse teoriene påvirker flere fag, f.eks. har historikeren Lorås brukt Ricoeurs teorier for å gi et innblikk i hva de kan tilføre ved studie av personlige beretninger om historiske hendelser:

Informanter setter sammen delene av en helhet slik at den blir meningsfylt. Resultatet kan bli en fortettet framstilling av mange opplevelser samlet i en fortelling. Det er dette Paul Ricoeur omtaler som 'configuration'. Måten informanten komponerer og presenterer fortellingen på, kan uttrykke noe vesentlig om normer og verdier i kulturen. Intervjuopplysninger avspeiler derfor ikke subjektiv virkelighet, et stykke historie, men personlige konstruksjoner fortolket og arrangert av fortelleren som gir bilder av en spesifikk, kollektiv kultur (Lorås, 2007).

Da mitt materiale er nettopp intervjuer, er dette viktige perspektiver å ha på materialet. Lorås påpeker at det ikke er virkelighet *per se* som blir gjenfortalt, men en tolket og konstruert fremstilling som både skaper og underbygger informantens identitet. Ricoeurs teori ses altså satt ut i livet i Lorås' arbeid, og antagelig også delvis i mine informanternes fortelling.

Taylor skriver: «Den som søker noe betydningsfullt i livet og som søker å definere seg selv meningsfullt, må eksistere i forhold til en horisont av viktige spørsmål (Taylor, 1998, s. 53).» I vårt samfunn kan hvordan man opplever og utøver respekt og toleranse være en slik horisont. Min hypotese er at elevene gjennom det de forteller om respekt og toleranse, også forteller om seg selv og hvordan de ser seg selv i relasjon til andre.

2.7 Fronesis – praktisk klokskap

Å lese ulike filosofers teorier om holdninger generelt, respekt og toleranse spesielt, dydsetikk, identitet og dannelse, har fått meg til å innse at alt henger sammen. Det skrives mye om det postmoderne samfunnets fragmentering, men et blikk på dette fagfeltet viser meg også at det er mye samling – og at helhet alltid henger sammen med del, for å låne av hermeneutikken. Skolen representerer således samling, og er slik mer et moderne enn et postmoderne prosjekt.

Det å se på de ulike delene av teoriene og se hvordan de sammen utgjør en helhet, gjør meg sikker på at det må ulike perspektiver til for å belyse emnet jeg har valgt. I flere av teoriene kommer man tilbake til det greske begrepet *fronesis* eller *phronesis*, som på norsk ofte oversettes til *praktisk klokskap*. Av Aristoteles beskrives begrepet slik: «Da gjenstår at den er en handlingsorientert holdning som innebærer et sant begrep om hva som er godt og dårlig for mennesket (Aristoteles, 2013, s. 159).» I ulike sammenhenger beskrives det med ulike begreper, *praktisk klokskap*, *praktisk fornuft*, eller av Københavns biblioteker '*praktisk og etisk viten*' eller '*hverdagsviten*' (Københavns biblioteker, 2017).

Begrepet 'hverdagsviten' er interessant med tanke på at elevene jeg har intervjuet opparbeider seg både praktisk erfaring og teoretisk kunnskap som de skal anvende videre i livet. Skal jeg gi en tabloid fremstilling av denne modellen, kan vi si at elevene i yrkesfaglig utdanning i begynnelsen av utdanningen beveger seg i *techne* – viten som kunnen, og elevene i studiespesialisering beveger seg i *episteme* – vitenskapelig viten, mens målet i denne prosessen er at elever i alle utdanningsprogrammer skal utvikle *fronesis* (ibid.). Da har dannelsen og holdningene gått opp i en høyere enhet som kan anvendes i hverdagen og i yrkeslivet. Da har elevene erfaring nok til å se det store bildet, men også vurdere hva som skal til i den gitte situasjonen. Sagt med Aristoteles egne ord: «Klokskapen gjelder heller ikke bare det allmenne; den må også gi kjennskap til enkelttilfellene, for den gjelder handling, og handlingen gjelder enkelttilfeller (Aristoteles, 2013, s. 162).»

Det skal nevnes at Aristoteles først og fremst mente at tid måtte til for å tilegne seg denne erfaringen, og at klokskap derfor ikke tilhørte ungdommen: «Grunnen til dette er at klokskap også gjelder enkeltting, noe man får kjennskap til gjennom erfaring, mens den unge jo er uerfaren; det er nemlig bare tilstrekkelig med tid som gir erfaring (ibid., s. 164).» Hva gjelder holdningene respekt og toleranse som mellommenneskelige verdier, har imidlertid elevene flere års erfaring, og kanskje har de oppdaget følgende: «For det som er rimelig, er felles for alle gode mennesker i sitt forhold til andre (ibid., s. 168).»

Fronesis forener moralske dyder med intellektuelle dyder, og forutsetter en forutgående og kanskje pågående utvikling av mennesket som utøver fronesis: «For selv om klokskap nettopp angår hva som er rettferdig og edelt og godt for mennesket, det vil si det som er karakteristisk for en god mann å gjøre, blir vi ikke mer handlekraftige av å vite dette, siden dydene er holdninger (ibid., s. 169).» Gjennom evnen til å handle og til å gjøre gode valg, utvikles en solid forankret identitet og faste holdninger.

Kombinerer man en aktiv og passiv forståelse av begrepene respekt og toleranse, vil man kanskje også nærme seg fronesis. Her forklares betydningen for forskningen:

Phronesis presents a combination of concrete empirical analyses and practical philosophical considerations. Hence, it goes beyond analytical and technical knowledge. Research is not free from value judgments. Rather, the core of social science should contribute to reflexive

analyses and discussions of values and interests, involving judgments and decisions (Anker, 2011, s. 64).

Skolen i seg selv er et praksisfelt, et sted elevene kan øve seg på ulike praksiser – det være seg faglige eller mellommenneskelige. Aristoteles skriver om *lovgiverne* og deres rolle, og i skolekontekst kan vi se Kunnskapsdepartementet, Utdanningsdirektoratet og læreplanene som representant for lovgiverne: «Deres oppgave er å gjøre borgerne gode ved å fastsette lover som skaper gode vaner, og ved å få disse vanene, vil borgerne bli gode mennesker, mennesker som finner det naturlig å handle godt (Svendsen & Säätelä, 2007, s. 150).» Når handlingen er god kan den begrunnes: «En høyverdig moralsk handling må finne sted på bakgrunn av at den handlende (1) er fri, (2) vet hva han gjør og hvorfor han gjør det, og (3) har forankret handlingen i en fast holdning (ibid, s. 150f).»

Siden elevene i skolen og i hverdagen tar med seg erfaring og teori som de setter i en større sammenheng, får de slik en dypere forståelse av kunnskapen og kompetansen de skal tilegne seg og etter hvert bruke. Min hypotese er at analysen vil vise at vi kan se elementer av at elevene kombinerer aktiv og passiv forståelse av begreper, at de bruker både teori og praksis og slik nærmer seg det Aristoteles kaller *fronesis*.

3 Metode

3.1 Problemstilling

Det overordnede spørsmålet for undersøkelsen er:

Hvordan opplever elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning holdninger som respekt og toleranse?

Ved hjelp av spørsmålene som følger vil hovedspørsmålet forsøkes belyst og besvart: Hvordan forholder elevene seg til holdningene respekt og toleranse som henholdsvis faglige begreper og hverdagsbegreper? I hvilken grad knytter elevene holdningene respekt og toleranse til fagene i skolen og til sin praksis? Hvordan kan elevenes opplevelse av holdningene respekt og toleranse ses i lys av moralfilosofi og mer spesifikt dydsetiske perspektiver? Hvordan blir elevenes opplevelse av og erfaring med holdninger som respekt og toleranse en del av deres identitetsbygging?

3.2 Utvalg

Utvalget i denne intervjuundersøkelsen er med vilje holdt lite. 6 elever fra tre ulike studieprogrammer i videregående skole ble plukket ut. Delvis er begrensningen i antallet satt av tidsmessige grunner, delvis av omfanget på oppgaven. De tre utdanningsprogrammene er valgt for å gi et bilde av bredden i ungdomsgruppa. Mer spesifikt er de tre valgt fordi jeg har noe kjennskap til deres arbeidsmetoder og læreplaner: Studiespesialiserende i mitt eget arbeid og de to andre via kolleger.

Aldersgruppen og klassetrinnet er valgt fordi jeg anser elevene å være i en brytningstid, jfr. Eriksons (Imsen, 2005, s. 439f) teorier om identitet – i tillegg til at de nærmer seg eller nettopp har nådd norsk myndighetsalder. De blir både pålagt og påtar seg ansvar på flere områder enn tidligere i livet. Da jeg arbeider i videregående, er jeg så heldig å være vitne til mine elevers utvikling både personlig og faglig, og jeg ser at de tre årene på videregående er en tid der det skjer mye.

Det kan diskuteres om utvalget burde vært større for å sikre etterprøvbareheten, dette kommer jeg tilbake til senere. Slik undersøkelsen er utformet, kan vi si at intervjuene i større grad gir et øyeblikksbilde av hva noen elever opplever og gir uttrykk for, enn å være en evigvarende kanon for hvordan holdninger oppleves av elever generelt. Noe vil imidlertid være generaliserbart, da ungdommene lever i en verden som muliggjør at en mottar de samme inntrykkene i rurale Trysil som i sentrale New York. Jeg støtter meg på det Kvale og Brinkmann skriver: «For det tredje er det, i strid med allmenne fordommer om vitenskap, mulig å si interessante ting om kultur og samfunn generelt ut fra en analyse av bare et fåtall tilfeller eller eksempler (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 149).»

Ved å ha et større utvalg ville variablene vært flere, i denne undersøkelsen er de i hovedsak *kjønn, alder, og studievalg*. I bunn og grunn er det studievalg som blir det mest interessante her, da fagene og fokuset i de tre studieretningene viser at det er flere veier til Rom, eller flere måter å arbeide med holdninger som toleranse og respekt. Variablene i utvalget er begrenset ut fra elevenes bakgrunn og skolens demografiske profil. Det ble gjort et ærlig forsøk på å rekruttere elever med ulik bakgrunn til intervjuet, og jeg bestrebet meg på å ha med både gutter og jenter i utvalget.

Det skal sies at prosessen frem mot å ha et tilstrekkelig antall informanter ble lengre enn jeg hadde sett for meg. Fra å ha flere mulige skoler å gjøre intervjuene ved, ble det etter nøye vurderinger bestemt at intervjuene skulle foregå ved en spesifikk videregående skole med få elever. Utvalgsriteriet for skolen var å tilby de tre utdanningsprogrammene beskrevet i innledningen, og selvsagt velvillighet fra skolens ledelse. Med dette på plass startet prosessen med å finne et strategisk utvalg, der planen i begynnelsen var å finne et mer tilfeldig utvalg. Aksel Hagen Tjora beskriver formålet med *det strategiske utvalget* slik: «Hovedregelen for utvalg i kvalitative intervjustudier er at man velger informanter som av ulike grunner vil kunne uttale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora, 2017, s. 130).» Takket være elevenes lærere fikk jeg forslag til elever jeg kunne spørre om deltakelse i intervju, basert først og fremst på uformelle kriterier som hvor pratsomme og imøtekommende elevene er. Dette for ikke å bli låst til tanken om at elevene skulle ha spesifikke meninger om temaene i intervjuet. Det er vanskelig å forutsi eller identifisere hva informantene på forhånd vil si, så i første omgang ble det viktigst å sikre et tilstrekkelig antall informanter (ibid., s. 134).

3.3 Intervjudesign

Ved bruk av en kvalitativ undersøkelse, bestående av til sammen seks intervjuer, vil jeg undersøke elevene opplevelse av toleranse og respekt. I tråd med retningslinjer for behandling av informasjon, vil intervjuet tas opp i lydformat og transkriberes før videre behandling og analyse. Gjennom det kvalitative intervjuet søker jeg å få tilgang til respondentens egne meninger, og altså et utvidet syn på emnene sammenliknet med kortere og mer begrensede kvalitative intervjuer. Noe av det spennende med kvalitativt intervju er at det synliggjør at kunnskapen som *produseres* er både relasjonell, språklig og narrativ (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 77ff), perspektiver jeg mener det er viktig å få frem i det området vi arbeider innen, nemlig skole. Det narrative aspektet av identitet er gjort rede for i teoridelen.

Når det blir snakk om fordeler og ulemper ved det kvalitative kontra det kvantitative intervjuet, skal vi huske at det er de kvantitative, og ikke de kvalitative, intervjuene som har bidratt til å vitenskapeliggjøre samfunnsfagene og således høyne samfunnsfagernes status (ibid., s. 81). Ut fra antallet respondenter kan man si at flere kvantitative enn kvalitative intervjuer er statistisk signifikante. Likevel, all den tid man ikke nødvendigvis får frem etterprøvbart, objektivt kunnskap i et kvalitativt intervju, får man likevel frem kunnskap som kan bidra til å belyse spesifikke områder. Hvordan elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning oppfatter holdninger som toleranse og respekt, mener jeg er et overordnet spørsmål som egner seg godt til kvalitative undersøkelser. Gjennom intervjuene får elevene frem et spekter av refleksjoner som bidrar til å belyse både problemstillingen og skolens samfunnsmandat satt ut i praksis.

Intervjuguiden er godkjent av veileder og NSD, og er forsøkt utformet slik at den både ivaretar behovet for å gi relevante svar på forskerspørsmålene og behovet for et hverdagsnært språk når man snakker med elever. Før hovedrunden med intervjuer ble igangsatt, gjorde jeg et pilotintervju med én elev. Etter transkribering av dette intervjuet så jeg et behov for flere oppfølgingsspørsmål, slik at elevene fikk noe hjelp til å reflektere grundigere over en del uttalelser. Disse oppfølgingsspørsmålene ble dels skrevet ned i versjon 2 av intervjuguiden, mens andre ble stilt i den spesifikke intervjusituasjonen. Da elevenes interesser og eksempler varierer, var det nødvendig å kunne improvisere for ikke å miste taket i elevens pågående tankeprosess. I hovedrunden av intervjuene opplevde jeg derfor at det semistrukturerte forskningsintervjuet ivaretok behovet for både struktur og improvisasjon.

3.4 Intervjusetting

Intervjuene vil foregå på skolen der informantene er elever. Intervjuet foregikk i et klasserom, selv om jeg bestrebet meg på å finne andre rom for at intervjuet i minst mulig grad skulle bære preg av et ujevnt maktforhold og den sedvanlige lærer/elev-relasjonen i et klasserom. Utenom informanten og meg som intervjuer var det ikke flere i rommet. Sentralt, enten man vil eller ikke, er selvsagt utstyret for lydopptak. Dette vil gjøre at samtalen kanskje får et annet preg enn en hverdagssamtale, med de fordeler og ulemper det medfører. Det vil derfor være viktig å starte intervjuet på en god måte, slik at informanten føler seg komfortabel og svarer fritt på spørsmål. Å innlede med å spørre om informanten har spørsmål om settingen kan være viktig for å skape en trygg ramme. Skal man forvente åpne og engasjerte svar fra informanten, er det viktig at han eller hun er informert om undersøkelsens formål og føler seg trygg på at opplysningene som blir gitt blir tatt vare på i henhold til gitte regler og forventninger. Ved å følge Kvale og Brinkmanns råd vil intervjusettingen bli en god og informativ økt: «Det skapes god kontakt ved at intervjueren lytter oppmerksomt og viser interesse, forståelse og respekt for det intervjupersonen sier, og ved at intervjueren er avslappet og klar over hva han eller hun ønsker å vite (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 160).»

Intervjuet tas i sin helhet opp med lydopptaker, og i tillegg vil jeg ta notater på intervjukjemaet. Dette både for å holde oversikt over hvor i intervjuet vi er, og for å passe på at jeg får notert ned eventuelle endringer, egne tanker og oppfølgingsspørsmål underveis. Hovedfokuset mitt vil imidlertid være på informanten, da han eller hun som har stilt opp selvsagt fortjener det Kvale og Brinkmann kaller en «oppmerksom tilhører» (ibid., s. 161).

Når intervjuet går mot slutten, oppsummeres hva som har kommet frem i intervjuet og informanten spørres om han eller hun ønsker å legge til noe. Det er viktig at informanten mot slutten får sjansen til å utdype eller omforme noe av det som har blitt sagt, slik at intervjuet blir avrundet på en ordentlig måte og informanten føler seg tatt på alvor. Det er sant som Kvale og Brinkmann skriver: «Det gir intervjupersonen en ekstra mulighet til å ta opp temaer han eller hun har bekymret seg for under intervjuet (ibid., s. 161).» Skulle ettersamtalen utvikle seg til å bli nært knyttet til temaet, kan det være nødvendig å spørre informanten om lov til å bruke også dette uformelt innsamlede materialet. Også i denne mer uformelle settingen, hvor både intervjuperson og intervjuer antagelig opplever lettelse for at intervjuet er gjennomført, er det viktig å ivareta de forskningsetiske prinsippene.

3.5 Lydopptak, anonymisering og transkribering

I denne undersøkelsen har jeg valgt å bruke *lydopptak* for å ta opp intervjuene. Jeg kunne valgt å bruke videoopptak, men vurderte at lydopptak ville gi meg tilstrekkelig mulighet for å analysere både innholdet og de nyanser ordbruk, tonefall, pauser og liknende bidrar med (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 205). Før lydopptaket starter er det tekniske utstyret prøvd, både hvordan det fungerer i opptakssituasjon og hvordan det er å lytte til opptaket i etterkant.

Opptakene blir oppbevart på en minnebrikke som skal oppbevares innelåst og adskilt fra noe som muliggjør identifisering av intervjupersonen. Selv om spørsmålene i utgangspunktet ikke fordrer at intervjupersonen må oppgi sensitiv informasjon, er det god forskningsetikk å gjøre det på denne måten. I informasjonsskrivet elevene har mottatt og samtykkeskjemaet de har skrevet under på, er det også oppgitt at det vil bli gjort på denne måten. Opptaket starter derfor når både intervjuperson og jeg som intervjuer har presentert oss. For ikke å blande sammen intervjuene er de kodet, blant annet i dokumentnavnet.

Når lydopptaket er gjort, vil opptakene transkriberes. Det skriftliggjorte intervjuet er et mer tilgjengelig medium enn opptak en må spole frem og tilbake i. Kvale og Brinkmann fremsetter følgende:

Når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse. Når materialet struktureres i tekstform blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen (ibid., s. 206).

Det er interessant å lese Kvale og Brinkmanns refleksjoner rundt hva som gir transkripsjonene validitet og pålitelighet, og det er tydelig at det både er ulike tradisjoner i ulike fagretninger så vel som ulike metoder som varierer fra person til person. Hvordan pauser vektlegges, hvor det skal settes punktum og hvordan muntlige fyllord legges til og trekkes fra, gjør at transkripsjonen er både en tålmodighetsprøve og en nyttig start på analysen (ibid., s. 211f).

Mine transkripsjoner skal ikke publiseres i fullstendig form, kun relevante utsagn vil bli sitert i denne oppgaven. Noen av mine informanter snakker forholdsvis bred dialekt, men da dette ikke er en undersøkelse av språk, er intervjuene i hovedsak transkribert til bokmål. For å ivareta lesbarheten i utdragene jeg bruker, har jeg altså endret til mer korrekt skriftlig form enn de er uttalt, slik Kvale og Brinkmann viser eksempler på (ibid., s. 214). En skal selvsagt

være forsiktig med å endre for mye, da en kan gå glipp av viktig informasjon ved å utelate «det usagte» eller pauser og så videre i intervjuet. Opptakene beholdes derfor til avhandlingen er ferdigstilt, da det jo er intervjuene og ikke transkripsjonene i seg selv som er det faktiske materialet for undersøkelsen. «En for sterk fokusering på transkripsjonen kan føre til at analysen blir fragmentert. Teksten blir redusert til en samling av ord eller enkeltvis meninger som oppfattes som verbale data (ibid., s. 218).»

3.6 Analyse

Analysen av intervjuet vil antagelig, eller forhåpentlig, ha visse preg av å analysere en fortelling. Når intervjupersonene klarer å gå litt i dybden ut fra spørsmålet de blir stilt, vil det bli et narrativ mer enn et fragment. Noen sitater fra intervjuene vil dermed være lengre enn andre, og vil være mulig å analysere med det mål for øyet at det skal fortelle den som leser noe viktig. I denne undersøkelsen er det fortellingen heller enn spesifikke ord som vil undersøkes, og det vil i liten grad brukes «dataprogrammer som utfører kvalitative dataanalyser (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 222).» Dette fordi det ikke er relevant i fagtradisjonen, men også fordi jeg har vektlagt nettopp en narrativ teori som analyseredskap.

Selv om jeg ikke kommer til å telle forekomsten av visse ord, er det liten tvil om at mening og språk er sammenflettet (ibid., s. 223). Hvilke ord jeg som intervjuer og intervjupersonen som respondent bruker, er dermed ikke uten betydning. En skal også ha i bakhodet at det muntlige språket skiller seg fra det skriftlige, både i ordvalg og grad av formalitet. Gjennom f.eks. spesifikke ordvalg kan også mening fremkomme. Analysen min vil blant annet trekke veksler på narrativ analyse, men likevel ikke holde seg spesifikt til denne analyseformen. I teorikapitlet er teoriene jeg vil bruke redegjort for, og disse vil styre noe av analysen og i seg selv bidra til å åpne stoffet.

3.7 Etterprøvbarehet og pålitelighet

Asheim, hvis syn på dydsetikk og holdninger er behandlet tidligere, trekker frem språket vi bruker om nettopp holdninger og dyder som en mulig feilkilde ved bruk av spørreskjemaer: «Det virker som selve undersøkelsesmetodikken (spørreskjemaer) vil gi en slagside mot

meningssiden. Når det er verbale ytringer man innhenter, er det ikke lett å fastslå hva i materialet som er mer enn ‘oppfatninger’ (Asheim, 1997, s. 25).» Metoden jeg har valgt er det semistrukturerte intervjuet, og der er det i større grad enn i et spørreskjema mulig å komme i dybden, å kunne gjenkjenne emosjoner og holdninger.

Videre kan man stille spørsmål ved om det kvalitative intervjuet er objektivt nok til å frembringe kunnskap, og her er det mange kritiske stemmer. Et av aspektene man bør huske på, er at både intervjuet og kunnskapen en kan tilegne seg gjennom det i høyeste grad er kontekstuelle og kanskje til dels subjektive. Tjora trekker frem at uansett metode, vil resultatet avhenge av etterarbeidet: «Men tolkningen av resultatene vil være avhengig av hva slags teorier og perspektiver forskeren anvender (Tjora, 2017, s. 30).» Det er interessant også at det kvalitative intervjuet i sin natur kan favne det uforutsette:

Informanter kan komme inn på forhold, slik som ulike personlige opplevelser og erfaringer, som de relaterer til sine holdninger, men som utgjør personavhengige aspekter som forskeren på forhånd ikke kunne ha forutsett (og som dermed ikke kunne vært svaralternativer i et spørreskjema (ibid., s. 30f).

Etterprøvarheten er ikke nødvendigvis like sterk i kvalitative som i kvantitative intervjuer da informantene er færre, men har andre sterke sider. En tankevekker, men kanskje samtidig en forutsetning for at det kvalitative intervjuet skal finne sted i forskningsøyemed, er fremsatt av Holstein og Gubrium: «Intervjuet er i deres øyne ikke bare en praksis der intervjueren observerer den andre og lytter til hennes historier, men en prosess der det konstrueres mening, og der intervjueren opptrer mer som deltaker enn som tilskuer (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 122).» Mine spørsmål vil kanskje føre til at intervjupersonene reflekterer over emner de vanligvis tenker lite på, og dermed konstrueres mening og et narrativ. Samtidig må meningen finnes i analysen, og dersom mening ikke ble konstruert, enten i løpet av intervjuet eller i etterkant, ville intervjuet hatt lite verdi som forskningsmateriale.

3.8 Begrensninger satt av metode, utvalg eller krav til anonymitet

En kan si mye om begrensninger satt av å bruke en metode som kvalitativt intervju, ser man mer mot samfunnsfagene er det kvalitative forskningsintervju i stor grad en diskreditert

metode. I ulike fagtradisjoner stilles ulike krav til generalisering, og det kreves ingen stor innsikt i verken matematikk eller statistikk for å være enig i at kvantitative metoder er bedre egnet til å få frem kunnskap med større validitet på kortere og lengre sikt. Som pedagog og interessert i ungdommenes livsverden, vil jeg imidlertid hevde at kvalitativt intervju innen dette forskningsfeltet vil frembringe interessante perspektiver på hvordan elevene opplever spesifikke holdninger i skolen og i sitt hverdagsliv.

Med et lite utvalg kan det også sies at den store meningsbredden ikke kommer frem. Utvalget er imidlertid stort nok til at ulike perspektiver kommer frem, og ivaretar undersøkelsens behov for en viss størrelse på materialet intervjuer kan frembringe. Avhandlingens omfang og studentens tid til rådighet satte også visse begrensninger for utvalgets størrelse og sammensetning, noe som er redegjort for ovenfor.

Anonymiteten har i liten grad satt begrensninger for undersøkelsen, da intervjuer jo vet hvem respondentene er. Det har i liten grad vært vanskelig å gjøre bruk av kodesystemet for å holde intervjuene fra hverandre og knytte dem til variablene. Respondentene gir uttrykk for at anonymitet er en fordel, da deres svar ikke nødvendigvis er noe de står inne for til evig tid. Dette forsterker synet på at undersøkelsen gir et øyeblikksbilde av hvordan elever ser på dette temaet.

3.9 Etiske vurderinger

Arbeidet med å utvikle spørsmål til det kvalitative forskningsintervjuet krever etisk refleksjon. Hvilke opplysninger om den intervjuede det er relevant og interessant å ha med må veies opp mot den intervjuedes rett til, og behov for, personvern. Videre må det tas hensyn til ikke å spørre om sensitive personopplysninger som kan bidra til at personen kan kjennes igjen, uten å miste relevante kategorier og inndelinger disse personopplysningene kunne ha bidratt til. Hensynet til den intervjuede har kommet først i min utvikling av intervju spørsmål, hvor jeg har søkt informasjon uten å måtte innhente sensitive personopplysninger.

Både kunnskapen frembragt i intervjuet og den etikken som må anvendes i intervjusituasjonen er situert, og det må anvendes skjønn i anvendelsen og analysen. Slik sett kan det trekkes

paralleller mellom det håndverk og yrke som mine intervjuobjekter skal utøve, og det håndverket det ifølge Kvale og Brinkmann er å intervju:

For å utvise praktisk visdom i moralske anliggender er det ifølge Aristoteles ikke primært bruk for vitenskapelig kunnskap eller etiske prinsipper, men phronesis eller klokskap, som 'beskjeftiger seg med den endelige, bestemte ting som ikke kan erkjennes ved hjelp av vitenskapelig kunnskap, men bare ved persepsjon' (Aristoteles 1994:351 i (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 101).

Det elevene forteller meg at de tenker om respekt og toleranse må også komme til uttrykk i deres praksis og deres omgang med andre mennesker, men kan i intervjuene kun tolkes gjennom deres eget narrativ. En måte dette kan komme frem i intervjuet er gjennom fortellinger fra egen praksis. Her er det viktig at jeg som intervjuer forholder meg til de etiske retningslinjene som er gitt, samtidig som jeg må ha erfaring og klokskap nok til å vite når det trengs utdyping av fortellingene for å komme i dybden.

Hva gjør så intervjuet med eller for den intervjuede? Kvale og Brinkmann henviser til Foley (2012) og hennes oppdeling i tre ulike «intervjupersoner», nemlig *reportere, lærere og medlemmer/informanter* (ibid., s. 123). I beskrivelsen av den sistnevnte rollen settes målet for intervjuet i sammenheng med det å produsere kunnskap og skape en økt bevissthet rundt ulike emner:

Målet er på sett og vis å stimulere borgersubjektiviteten gjennom kvalitative intervjuer, snarere enn å posisjonere intervjupersonen som passiv forbruker. Borgere kan artikulere og debattere grunnene for sine overbevisninger og handlinger, mens forbrukere bare har preferanser og meninger å rapportere om [...]. (ibid., s. 123f)

I forlengelsen av dette, kan det stilles spørsmål ved om ikke da nettopp det å være deltaker i et kvalitativt intervju om et spesifikt emne faktisk vil endre hvordan respondenten forholder seg til og tenker om det aktuelle emnet. Hvorvidt dette er en tilsiktet eller utilsiktet konsekvens er usikkert, men er definitivt noe en bør ha med seg når man forsker. Intervjusituasjonen er utvilsomt en ujevn maktsituasjon, men det skal ikke legges skjul på at både intervjuer og respondent kan påvirke hverandre i intervjusituasjonen. Når intervjuet bærer preg av samtale,

er det naturlig at en påvirkes av den en prater med. Alt i alt mener jeg at det forskningsetiske er ivaretatt i både utforming og gjennomføring av denne intervjuundersøkelsen.

4 Analyse og funn

4.1 Hverdagsbegrep med mange fasetter

Hvordan forholder elevene seg til holdningene respekt og toleranse som henholdsvis aktivt/passivt og verbalt/ikke-verbalt? Hvordan forholder elevene seg til holdningene respekt og toleranse som henholdsvis fagbegreper og hverdagsbegreper?

I intervjuet ble elevene spurt om hvordan de opplever holdninger som respekt og toleranse. Spørsmålene var dels direkte, dels mer indirekte, og det var rom for at eleven kunne assosiere, utdype og komme med eksempler. Spørsmål som ble stilt var for eksempel: «Hvordan viser du respekt og toleranse i hverdagen?» «Hvordan viser andre deg respekt og toleranse?» «Hvordan snakker dere om ulike holdninger, om respekt og toleranse utenom timene?» Disse spørsmålene har potensiale til å få frem både noe om elevene selv, deres medelever og andre de deler hverdagen med, og de kan få frem hvordan holdningene kommer frem enten som handlinger eller verbalt. På det første spørsmålet, om hvordan man viser respekt og toleranse i hverdagen, svarer Linn slik:

Linn: Jeg behandler folk med respekt, jeg behandler de voksne med respekt og alle de som behandler meg med respekt behandler jeg med respekt tilbake. Fordi det er jeg lært opp til fra jeg var liten. Jeg håner ingen, jeg tar hensyn til alle rundt meg.

Sitatet over er kort, i likhet med mange av elevenes svar. Det illustrerer likevel det jeg vil si er hovedfunnet i intervjuene, nemlig at elevene i stor grad opplever respekt og toleranse i hverdagen. I hovedsak opplever de respekt og toleranse som noe relasjonelt, som handler om hvordan man omgås andre mennesker. I annen rekke opplever de at skolen i seg selv vektlegger respekt og toleranse, det er først og fremst i de mellommenneskelige relasjonene de opplever at respekt og toleranse kommer frem. Hvordan dette oppleves, og ikke minst hvordan det uttrykkes, varierer. Noen av elevene jeg intervjuet, hadde mye å si om emnet, andre mindre. Felles for dem alle var imidlertid at de uttrykte å ha og få både respekt og toleranse. En del hadde relevante eksempler, andre slet litt mer med å artikulere spesifikke hendelser eller handlinger som omhandlet respekt og toleranse. Jeg har lyst til å nevne at der elevene jevnt over klarer å beskrive hva respekt er med ord, er toleranse i mindre grad utelukkende forklart med ord. Når de snakker om toleranse er trekker de raskt fram

eksempler, som oftest med en handling eller kroppsspråk som sentrale elementer i eksemplet. Dette skal jeg undersøke mer under.

Elevene som deltok i intervjuundersøkelsen var alle 17 år gamle da de ble intervjuet, og gikk i andreklasse på videregående skole. Det vil si at de som går yrkesfaglig utdanningsprogram skal bli lærlinger neste år, mens de som går studiespesialiserende utdanningsprogram går videre til vg3. Alle elevene hadde KRLE i grunnskolen, og de som går studiespesialiserende skal ha faget Religion og etikk i vg3. Alle elevene er i en brytningstid, der de går fra å ha relativt lite ansvar i samfunnet, til snart å være stemmeberettigede, myndige og kunne bli innkalt til militærtjeneste. Det var interessant å høre hvordan de trakk inn både medelever, skole, lærere og fag i refleksjonene sine, og ikke minst hvordan det spesifikke i fagene de har valgt fikk plass. Skolen som arena der man møter både venner og de en har mindre til felles med, går igjen. Den aktuelle skolen samler i hovedsak elever fra et forholdsvis lite geografisk område, men alle kjenner likevel ikke alle.

Like i forkant av at intervjuene ble foretatt, hadde skolen en markering for en spesifikk elev som hadde gjort det stort innenfor sitt felt. Alle skolens elever var samlet, likeså lokalpresse, elevens nærmeste og støtteapparat, og det var flagg, taler og kake. En av elevene vektla dette i intervjuet:

Linn: [...] Da mener også skolen at de vil at alle skal behandle hverandre med respekt og tolerere deres meninger og mål i livet. Det er veldig fint at de hyller de som har gjort det bra. Da tenker jeg veldig sånn som på det på tirsdag, da vi hylla hun som hadde blitt verdensmester og at vi drar med hele skolen på det. Da må alle sitte i kantina og alle må se hverandre – og da er det ikke bare å sitte der og slenge dritt om folk. Så jeg syns skolen gjør det bra på å vise at her viser vi respekt overfor hverandre og tolererer meninger.

Å bli gode sammen kommer i fokus her, her i en spesifikk markering, men som kan overføres til skolehverdagen og som kan knyttes til dydsetikken som skal utforskes nedenfor. Elevenes hverdag består av oppturer og nedturer, både små og store, og å ta seg tid til å markere dette er en viktig del av å skape et fellesskap. De færreste elevene vil selvsagt ta mesterskapsmedaljer, men det å feire oppnådde mål, resultater av hardt arbeid og målrettet innsats er noe som kan verdsettes av alle. For øvrig var skolens byggfagelever i samme periode invitert til «kranselag», en tradisjon som skriver seg tilbake til middelalderen (Store norske leksikon,

2019). Her ble de påspandert mat av hyttas byggherre for å markere at bygget var under tak, og en viser dermed at godt utført arbeid verdsettes høyt. Dette bidrar til å vektlegge at hver elev er en viktig del av fellesskapet. Gode eksempler blir altså trukket frem, og kan bidra til å vise elevene hvilke verdier som står høyt. Det er interessant å se at eksemplene som blir trukket frem gjerne er handlinger, mer enn at noen står og snakker om respekt, toleranse og andre verdier. Dette gir innblikk i at disse holdningene er både relasjonelle, ikke-verbale og har preg av dydsetikk ved at de fokuserer på karakter og hva som er riktig handling i gitte situasjoner.

I enkelte intervjuer er det oppfølgingsspørsmålene som har ført til de mest interessante svarene, der jeg har forsøkt å følge elevens tankeprosess når eleven har utdypet svarene sine. Siden elevenes kontekst er skolen, var det naturlig å spørre om hvordan skolen får frem at respekt og toleranse er viktig:

Martin: Nei, det er veldig strengt med mobbing og sånt. Man må være stille i timen, og respektere læreren, for eksempel.

Mina: Det kan hende at ikke en person i klassen sier ifra, men at læreren ... alle vet at det ikke er riktig, å si sånn, men det spørs også om læreren er i timen akkurat da og hører det. Men hvis den ikke hører det, da pleier det å være noen som sier ifra til den personen, eller til læreren. Så den tar det med personen.

Læreren har en rolle som stikker seg ut, og dette viser elevene i svarene sine. I skolen som fellesskap er det visse verdier og holdninger som dyrkes, og andre som i større grad forsøkes å lukes ut. Respekt og toleranse er blant det som dyrkes, mens mobbing og utenforskap er noe som forsøkes luket ut og løst.

Underveis i intervjuet er vi flere ganger innom en del begreper, og slik utvides forklaringene og etter hvert forståelsen av nøkkelbegrepene respekt og toleranse. Under er to utdrag som ikke skriver seg direkte fra spørsmålene som blir stilt, men som kommer i en tankerekke:

Trine: Det er litt vanskelig å forklare, for det er jo forskjellig fra person til person hva det er. Det starter sånn at man skal tolerere at en person er som den er, og så slutter det vel ved at den andre personen gjør noe som trækker over streken, uansett hva det er.

Mina: Folk ser hvis du bare later som at du tolererer alt og alle, og du får mer tillit til en person hvis du faktisk ser at det er ekte, enn hvis du ser at han bare spiller.

Når noe fremstilles som ønskede verdier og ønsket oppførsel, er det naturlig at det kommer til syne hvilke verdier og hvilken oppførsel en ikke vil ha, at begrepene man bruker markerer en grense for hva som er akseptabelt og hva som ikke er det. Både respekt og toleranse oppleves av elevene som begreper som har grenser – antagelig både i positiv og negativ forstand. I utdraget over fra Minas svar kommer også et krav om autenticitet til syne. En skal ikke late som man har disse verdiene, men være seg selv og ikke spille. Dette og identitet skal vi se nærmere på senere.

Som svar på mer direkte spørsmål om hvor grensene går, hva som skal til for å bli ansett som respektfull eller tolerant og hva som ikke kan godtas av oppførsel, svarer elevene slik:

Stine: Når det begynner å bli veldig personlig. Når det går rett på en person, da er det ikke greit lenger.

Linn: Nei, de kommer med frekke kommentarer og har et sånt kroppsspråk... «dette orker jeg ikke, gidder ikke», «jeg bryr meg ikke om hva du tenker eller mener».

I elevenes svar ser det ut til at de respekterer og tolererer alle, det er fortellingen de forteller om seg selv. Imidlertid opplever flere av dem at andre ikke alltid viser den samme respekten og toleransen, og da ser de behov for å markere en grense. Flere av elevene framhever at grensen går der andre personer krenkes, da ser de behov for å markere overfor personen som ikke utviser respekt eller toleranse at grensen er nådd. Hvilke sanksjoner som kommer når noen krysser grensene som direkte eller indirekte er bestemt varierer. Som vi ser over kan det føre til at læreren tar tak, eller det kan være at elevene selv tar det opp med den som krysser grensen. I ytterste konsekvens kan respekten mistes, sier elevene, om noen gjør noe som er uforenlig med deres syn på respekt og toleranse, eller «bare vanlig oppførsel» som en elev sier. Respekt som «eiendom», eller noe som kan opparbeides og dermed, skal jeg komme tilbake til senere.

Venner er en stor del av elevenes hverdagsliv, og noen elever trakk ofte frem vennskap i sine eksempler. På spørsmål om denne eleven anser seg selv som en som viser respekt og toleranse svarer han ved å vise til sine vennerelasjoner:

Erik: Fordi vi kompisene, vi har kjent hverandre i mange, mange år, jeg snakker med dem hver dag, jeg har ordentlige og grundige samtaler med dem. Om masse forskjellige ting, vi vet hva grensene til hverandre er. Hvis det går over grensa, så får jeg beskjed om det. [...] Så sier vi 'jeg syns ikke det der var morsomt, jeg syns ikke det der var så gøy jeg'.

Både hva slags oppførsel som er akseptabel innenfor vennegjengen og hva vennene aksepterer av din oppførsel mot andre trekkes frem. Grenser er i høyeste grad tilstede også i vennskap.

Et av spørsmålene i intervjuundersøkelsen lyder som følger: «Hvordan snakker dere om ulike holdninger, om respekt og toleranse utenom timene?». Spørsmålet setter som premiss at de snakker om det, at de har et bevisst og verbalt forhold til disse holdningene:

Stine: Vi prater egentlig ikke så veldig mye om det, det er bare en ting vi gjør. Det er vanlig å respektere hverandre, det er høflig, det er det en skal gjøre. Det har noe med de personene, hvis de ikke blir respektert, hvordan de føler seg, hvordan de da blir sett på da, det er ikke noe hyggelig for dem. Å respektere andre er veldig viktig, for en vet ikke hvordan de kommer til å føle seg hvis man ikke gjør det.

Svarene kan tyde på at dette ikke nødvendigvis er tilfelle. Utdraget viser at måten elevene forholder seg til holdningene respekt og toleranse i stor grad er uformell, og i større grad ikke-verbalt enn verbalt – det handler om hva du gjør. Dette er i tråd med at holdninger har et kognitivt aspekt og et utøvende aspekt, noe Asheim skriver om.

Det ene forskerspørsmålet lyder som følgende: «Hvordan forholder elevene seg til holdningene respekt og toleranse som henholdsvis fagbegreper og hverdagsbegreper?» Dette spørsmålet er ikke direkte oversatt til et intervju spørsmål, men svarene generelt kan si noe om det:

Stine: Å godta det? Folk er forskjellige. Det er ikke mye vi får gjort med det. Jeg kan ikke bli sur og irritert for at folk mener noe annet enn meg. Det blir for dumt rett og slett. Hvis folk ikke hadde hatt forskjellige meninger og de ikke hadde blitt godtatt det, ikke vet jeg hvordan Norge hadde fungert, men ikke noe veldig bra, tror jeg.

Her kommer i hovedsak en hverdagsforståelse av toleranse frem, ord som *godta*, *sur*, *irritert* brukes. Disse ordene går igjen hos andre elever også. Siden intervjuet slettes ikke er noen

muntlig prøve om fagbegreper, er det naturlig at de bruker sitt vanlige ordforråd for å sette ord på disse holdningene.

Et spørsmål dreier seg om yrkene de utdanner seg til: «Hvordan har fagene og arbeidet med holdninger relevans for ditt liv og fremtidige yrke?»

Trine: Vi lærer på en måte hvordan vi skal kommunisere med pasienter eller brukere. Lærer hvordan vi skal fremme trygghet og tillit, hvordan pasienten skal få respekt for oss og at vi skal vise respekt til den. At vi skal tolerere alle sammen da. [...]

Ved at jeg viser at jeg er profesjonell, men fortsatt bryr meg. Det er viktig at jeg får den respekten slik at den kan åpne seg for meg da.

Her ser vi eksempel på at når holdningene kobles til elevenes fag og fremtidige arbeid, så kommer en forståelse av holdningene eller begrepene som fagbegreper til syne. Ord som *kommunikasjon, tillit, trygghet, profesjonalitet* er viktig i denne elevens utdanningsprogram, nemlig Helse- og oppvekstfag. De fleste elevene bruker mest hverdagsord for å forklare og nyansere ordene respekt og toleranse. Dette kan tyde på at spørsmålene jeg stiller legger opp til det, eller at elevene har et naturlig forhold til begrepene og ser dem som en del av sin hverdag – uten behov for ytterligere forklaringer.

4.1.1 Toleranse – aktivt og passiv

Toleranse er i Afdal sin doktoravhandling forstått som både aktivt og passivt: Som noe man høylytt proklamerer å gjøre, eller noe man mer stilltiende gjør uten å vise det i stor grad. Som svar på spørsmål om hva toleranse er, sier tre av mine informanter det slik:

Erik: Å klare å tåle hva andre folk tenker og mener. Det er ikke sånn at det er bare du som er i verden, at det er flere som man skal høre på og støtte, selv om de har andre meninger enn det du har og er annerledes enn det du er. Det mener jeg toleranse handler om. [...]

Kanskje i forhold til folk som er ulike, i form av meninger, hudfarge, kultur.

Linn: Jeg aksepterer det de fleste mener og tenker om ting. Ja, jeg aksepterer egentlig alle, og jeg godtar hva dem tenker og alt sånn der, og man må jo akseptere de rundt seg, du kan ikke velge hvem du har rundt deg.

Trine: Hvis noen er annerledes, at man viser at det ikke spiller noen rolle, at jeg fortsatt kan være venn med deg. Hvis noen andre gjør noe som er litt dumt, kan jeg si at det går bra en gang, men ikke igjen... Da kan man få litt mindre respekt for den, men jeg kan vise at jeg fortsatt tolererer den personen.

Her ser vi eksempler på det jeg nevnte ovenfor, at elevene er raske med å komme med eksempler på hva toleranse er og ikke er. Det kan virke som av de to holdningene jeg har undersøkt, er det respekt elevene har et klarest forhold til hva er og ikke er. Toleranse har de derimot litt større utfordringer med å sette ord på. På spørsmål om hva som skiller det å godta fra å tolerere, svarer Martin slik:

Martin: Tolererer at andre er uenig, er man enig er man bare enig.

I elevenes forståelse er det tydelig at begrepet *tolerere* har en avgrensning, både mot det positive og mot det negative. Noe er man bare enig i, og noe kan slettes ikke tolereres. Det kommer frem i elevenes svar og i eksemplene de bruker, at toleranse forstås som både aktivt og passivt. Det er noe man gjør, men også noe man bare er eller fremviser. Toleranse sammenlignes med å akseptere, å godta og å tåle annerledeshet, både hva gjelder meninger og mer medfødte egenskaper.

Det er ingen tvil om man i skolen vil møte ulike meninger og folk med egenskaper en setter større eller mindre pris på, og Erik nyanserer hva skolen gjør for å vise at respekt og toleranse er viktig:

Erik: Nei, at de setter opp noen grenser for hva de tolker som mobbing og hva som er greit og ikke greit. Det handler om respekt og at du har jo ikke respekt for en hvis du driver og mobber.

Måten elevene forteller om skolens arbeid med mobbing, vitner om en aktiv forståelse av toleransebegrepet. Det blir satt opp grenser for hva som er akseptabel oppførsel og selvsagt satt opp tydelige regler for hvordan mobbing skal tas tak i. Her fortelles det om hvordan skolen tolererer eller ikke tolererer oppførsel, og toleransebegrepet blir nyansert av respektbegrepet – at det er mangel på respekt som fører til mobbing. Og det er ingen tvil om at dette foregår, at slettes ikke alle respekteres og tolereres i skolehverdagen. Det leder oss til et annet perspektiv på toleranse, nemlig det verbale og det ikke-verbale.

Toleranse som verbalt eller ikke-verbalt er fremstilt i Afdals avhandling, og kan ses i relasjon til hvorvidt toleranse er aktivt eller passivt. Som jeg skrev over, er begrepene respekt og toleranse svært sammenflettet for en del av elevene. Små nyanseforskjeller kommer likevel til syne, som eksemplene i svar på spørsmål om hvordan de vil omtale en som ikke viser toleranse og respekt:

Linn: Nei, de kommer med frekke kommentarer og har et sånt kroppsspråk som... «dette orker jeg ikke, gidder ikke», «jeg bryr meg ikke om hva du tenker eller mener» eller noen ting.

Her vises både det verbale og ikke-verbale fram, førstnevnte i form av frekke kommentarer og sistnevnte i form av et tydelig negativt kroppsspråk. For mange elever som opplever dette, kan nok kroppsspråket og de negative reaksjonene være vanskeligst å forholde seg til, da det er utfordrende å ta tak i «noe som ikke gjøres» og dermed er usynlig for mange.

Et annet spørsmål som ble stilt var: «Hva skal til for at du anser deg selv eller en annen som en som respekterer ulikhet eller er tolerant?» Det ligner på spørsmålet over, men med positivt fortegn og omhandlende dem selv. Eleven under viser til en handling når hun svarer:

Mina: Kanskje tar med noen i en gruppe som ikke er som deg, men at du tar dem med for at de ikke blir satt bort da, på en måte, så alle får være med. Og at du tolerer det.

Eleven får frem at kroppsspråk og handlinger som kan vise toleranse også kan være positive. Her kommer igjen skillelinjen aktiv og passiv til syne, ved at noen aktivt går inn for at personen blir tatt med i en gruppe.

4.1.2 Holdninger og relasjoner

I intervjuundersøkelsen var det få eller ingen spørsmål som direkte omhandlet relasjon, men elevene kom stadig tilbake til relasjoner i eksemplene sine. Med tanke på både dydsetikken der man øver på gode egenskaper for å kunne ta gode valg, er det naturlig at holdninger og relasjoner settes i sammenheng, det er i stor grad sammen med andre mennesker vi utvikler holdninger. Denne fortellingen kom i forlengelsen av svaret på hvordan elevene snakker om respekt og toleranse utenom timene:

Stine: Nei, det var en lærer på ungdomsskolen. Hun var ikke så veldig glad i klassen vår. Når vi spurte om hjelp snudde hun bare ryggen til og slike ting. Da mistet vi fullstendig respekten for den læreren. Da vi spurte om hjelp var det ikke så nøye, vi måtte bare klare oss selv. Klasserommet var låst og vi skulle inn til ny time og vi sto borti gangen og spurte – og hun bare gikk. [...] Nei, vi mistet helt respekten for henne, det var ikke et smil, ikke et 'hei', ingenting. Da er det ikke noe veldig koselig, da mister du fort respekten for den læreren da.

Holdningene er viktig i relasjoner, men elevenes svar bærer også preg av at holdningene man har til folk eller ting *avhenger* av relasjonene – for eksempel som over, der dårlige relasjoner med lærere eller medelever avslører at respekt er noe en kan miste.

Andre oppfølgingsspørsmål dreide seg inn på hvem som egentlig fortjener respekt. Dette er interessant all den tid teoriene vi har om respekt har beveget seg fra at respekt er forbeholdt de som har makt, til at menneskerettighetstankegangen disse elevene er oppvokst med sier at alle fortjener respekt. Hva sier så mine informanter om dette?

Mina: Alle fortjener respekt, for alle er like. Alle betyr like mye. Det er ingen som betyr mindre enn andre, men det er så klart noen som har dårligere holdninger enn andre. Men de fortjener respekt, det er ikke det, men at da blir de en egen gruppe på en måte. At de ikke går overens med alle.

Mina: Ja. Det er klart, man mister aldri sånn respekten helt for en person, for man skal ikke gjøre det, men du får litt mindre respekt for den personen.

Trine: Nei, eller egentlig, men det kommer jo an på hva den har gjort. Egentlig fortjener alle det, men så gjør man ting som gjør at man ikke fortjener det likevel. Men når alle blir født, fortjener alle det.

Linn: Jeg tenker at du må vise respekt for alle, selv om du ikke får respekt tilbake, uansett.

Det at respekt er noe som kan mistes, innebærer imidlertid ikke at ikke alle egentlig fortjener respekt. Flere av elevene fremsetter at alle fortjener respekt, i forstand av å være menneske, og at det er noe som er medfødt. Dette er en grunnleggende tanke i vårt utdanningsystem og samfunn, og det er ikke overraskende at elevene fronter disse tankene tydelig.

Om respekt er noe som kan mistes, kan det også gjenvinnes? Samfunnet vi bor i er preget av en humanistisk tankegang og en idé om at endring er mulig, kommer dette frem i elevenes svar?

Linn: En jeg kjenner tok penger fra faren, og da mista i hvert fall faren all respekt for den personen. Det tok tid før den fikk bygd opp at den respekten igjen. Det er noe med å ta hensyn til andre og ikke bare tenke på seg selv. [...]

Prøve å si unnskyld eller vise at man er lei seg for det en har gjort eller det en har sagt. Og ikke bare fortsette samme vegen man har gått.

Her fremsetter elevene at hvorvidt man fortjener å beholde respekten avhenger av hva du gjør og hvordan du oppfører deg mot andre, og det må skje en endring dersom respekten skal kunne gjenvinnes. Respekt er altså for alle, men avhenger også av din oppførsel. Om det er lover, regler eller normer som brytes ser ikke ut til å spille noen veldig stor rolle for hvordan elevene moralsk vurderer bruddet, så lenge det handler om et brudd mot vanlig folkeskikk kan man risikere å miste respekten. Relasjon spiller en rolle, også i å gjenvinne respekten. Å fortsette i samme spor aksepteres ikke, da er man ute i kulda. Å vise reell anger, be om unnskyldning og vise en endring i holdning og oppførsel, trekkes frem som et minimum.

Erik trekker frem vennskap som en viktig ramme:

Erik: Er de uenige, så diskuterer de. Men hvis det skal være sånn tolerant, så er det greit at du kan diskutere, men du skal ikke være nedlatende til andre heller. [...]

De støtter meningene mine. Hvis det er noe galt med meningene mine, så tar de det opp som en vanlig diskusjon og ikke er nedlatende og ser på meg som dum når det er diskusjon. [...]

Har egentlig ikke noe eksempel, men hvis noen står og er frekk mot noen, så kan jeg si «jeg synes ikke det der er greit, at du sier sånn, du kan tenke det selv, men trenger ikke dele det videre».

Dersom man skulle komme til å ikke vise respekt eller toleranse, og noen i bunn og grunn synes du er et ålreit menneske, ser det ut som du kan få hjelp og veiledning til å ta bedre valg og gjøre bedre vurderinger neste gang. Her kommer verdien og funksjonen av vennskap til syne, i rammen av vennskapet skjer innbyrdes justeringer av oppførsel, og både personen og vennskapet styrkes av motstanden. Igjen kommer de ovennevnte grensene til syne, samtidig

som det er tydelig at i situasjonen Erik viser til var det grunnlag for å ordne opp i dette innbyrdes. Linns eksempel var derimot av mer alvorlig art, og der trengtes både tid og en synlig endring av holdninger og oppførsel for å gjenvinne den respekten man tidligere hadde.

På spørsmål om hvorvidt grunnene du har til å gjøre noe, eller tankene bak handlingen har noe å si for hvordan man skal være mot hverandre, for eksempel i et vennskap, svarer Erik:

Erik: Ja, jeg synes det. Hvis du har gode hensikter og gjør de gode tingene. Selv om du juger, så er det ment godt mot den personen, da er det på en måte greit. Men hvis du er venn med den personen og juger til den hele tida, da er det ikke noe vits. Da er det meningsløst, hvis dere er venner fordi dere har samme syn på ting da – og så sitter du og juger til han hele tida, da er det jo egentlig et falskt vennskap.

Eleven snakker fritt og nyanserer uttalelsene sine, og peker på noen viktige verdier i et vennskap, som autentisitet, ærlighet og jevnbyrdighet. Vennskapene danner en annen ramme enn det skolen og familien gjør. Ikke all oppførsel kan godtas, enighet foretrekkes, men det er rom for både diskusjon og utvikling – på mange måter en øvingsarena og en målestokk for hva som er god og akseptabel oppførsel også utenfor rammene av vennskapet.

4.2 Dydsetiske perspektiver på hverdagslig praksis

Forskerspørsmålet som forsøkes besvart i denne delen er: Hvordan kan elevenes opplevelse av holdningene respekt og toleranse ses i lys av moralfilosofi og mer spesifikt dydsetiske perspektiver?

Dydsetikkens mål er «det gode», eller lykken. På direkte spørsmål ville nok de færreste elever svart at skolen gjorde dem lykkeligere, men ser vi et langtidsperspektiv er et av skolens mål å gjøre elevene til velfungerende individer i samfunnet. Elevene utvikler seg sammen, for å bli det de i antikken kalte «gode borgere» og som man i Opplæringslovens formålsparagraf tidligere kalte «gangs menneske (Bostad-utvalget, 2006)». For å få til dette kreves innsats, både fra individet og fra fellesskapet. Spørsmålene elevene har fått dreier seg om hvordan de opplever holdningene respekt og toleranse, og eksemplene de gir hentes fra hverdagen. Denne hverdagen består av flest skoledager.

Mina: Det spørres om de andre er tolerante eller om de tåler dem som er litt annerledes for eksempel. Eller om de er noen som ikke tåler de andre de også. Hvis det er noen som respekterer andre, så blir det ikke godtatt veldig bra hvis du sier at «nei, den vil jeg ikke være på gruppe med for eksempel».

Trine: Det er ofte sånn at noen sier at den er rar, da pleier alltid noen å si sånn imot - at alle er forskjellige for eksempel. Det handler om det å akseptere alle sammen, at alle er forskjellige.

Martin: Ja, jeg sier jo i fra, om det er noen jeg ikke liker. Om det er slik at jeg ikke vil ha noe med dem å gjøre. Men, det går jo an å ... nei, jeg tror ikke det er noe bra å holde det inni seg.

Praksisen som kommer frem i fortellingene og eksemplene, viser at de både reflekterer og handler ut fra hva de mener er best for flere enn dem selv. Om noen blir urettferdig behandlet, eller noen føler seg utenfor, gir elevene i intervjuundersøkelsen klart uttrykk for at de forsøker å ta tak i det og endre det. Hva som er best for fellesskapet, og hva som gjør at elevene selv føler at de har gjort en god gjerning eller handlet i tråd med en overbevisning, settes høyere enn den kortsiktige gevinsten ved å sitte stille i båten og ikke gjøre noen ting. Elevene ser ut til å være trygge på seg selv, og trygge på at det er bedre å si ifra enn å tåle all mulig oppførsel. Antagelig har de noen rollemodeller som har gjort det klart og tydelig hvordan det forventes at man skal behandle hverandre, i tillegg til at skolen representerer et lite samfunn i seg selv.

Som svar på spørsmål om hva som skjer om man ikke viser de omtalte holdningene, er det en av elevene som trekker frem faren sin:

Linn: [H]vis jeg ikke viser respekt får jeg klar beskjed om det. [...]

Pappa. Da får jeg beskjed om at jeg kan flytte ut hvis jeg skal fortsette sånn.

Både lærere og foreldre er nevnt spesifikt som noen som setter et eksempel og er tydelige. Nå viser denne nevnte pappaen først og fremst med ord i dette utdraget, men i andre utdrag kommer den mer indirekte påvirkningen fra voksne til syne:

Mina: Det at lærerne tolererer alle elevene og at de ikke hakker på en elev, selv om de kanskje ikke liker en elev, men at de godtar dem.

Lærernes rolle er viktig, både hva de sier og hva de gjør. Nå kan det sies at lærerens jobb er å like alle elever, men det kan selvsagt stilles spørsmål ved om det er slik. Eleven over får frem at lærerne også har en rolle i å vise elevene hva som er akseptabel oppførsel. Tidligere har jeg vist til at elevene fremstiller respekt som noe som kan mistes, og eksemplene de da trekker frem er at dersom man viser respekt får man respekt, og dersom man viser toleranse får man toleranse tilbake. Ved å holde seg innenfor rammene får elevene positive tilbakemeldinger, går de utenfor rammene eller grensene som formelt eller uformelt er satt opp får de negative tilbakemeldinger. Ut fra tilbakemeldingene fra jevnaldrende, lærere eller andre ansatte på skolen, justerer de oppførselen sin eller handlingene sine, og slik utvikles en gyllen middelveg i skolesamfunnet. Ved både å høre og se hva akseptabel oppførsel er, skapes refleksjon som kan utløse handling og endring hos elevene.

Elevene har ulike syn på hvor holdningene de har kommet fra, et av svarene på spørsmål om hvor utviklingen av holdninger begynner lyder slik:

Mina: Aller først der det starter, så er det foreldrene, det er de som lærer deg hva slags holdninger du skal ha. Men du kan få nye holdninger når du kommer på skolen, i barnehagen, det kan endre holdningene dine for eksempel.

Skal en trekke linjer til et evigaktuelt tema som jeg var innom over, så sier man ofte at mobbing starter hjemme, at de voksne er rollemodeller: «Mobbing starter med oss (Prestegården, 2016).» Underforstått lærer barn og unge oppførselen sin av voksne de ser opp til. Hjemmet er der det starter, der den forhåpentligvis positive påvirkningen begynner.

I dydsetikken er dydene sett på som den gyldne middelvei, med hvert sitt ytterpunkt. Skolen fungerer kanskje også best om man forholder seg til en middelveg heller enn ytterpunktene – å for eksempel forvente at alle skal være venn med alle er utopisk. Martin svarer slik på spørsmål om hvilke handlinger som skal til for at man skal kunne forstå noen som respektfull og tolerant:

Martin: Det er mye man kunne ha gjort. Nå er jeg mye med dem i klassen. Jeg går ikke og prater med alle i kantina og slik når jeg kjøper meg mat og sånn. Jeg kunne sagt hei til dem, men jeg vet ikke om det er nødvendig.

Han gir uttrykk for at både respekt og toleranse er noe det verken skal være for mye eller for lite av. Når det gjelder handlinger, eller daglig oppførsel, trekker Martin frem at han de fleste dager forholder seg først og fremst til den nære sirkelen. Å hele tiden vise at man respekterer og tolererer alle på en hel skole virker ikke nødvendig for denne eleven, noe som er både gjenkjennelig og forståelig. Å respektere og tolerere kan være forholdsvis stilltiende, uten at det dermed nødvendigvis er passivt. Utsagnet under kan nærme seg en slags gyllen middelveg:

Martin: Jeg gjør ikke noe spesielt, egentlig. Og det er vel godt nok det.

4.3 Identitet og holdninger

Forskerspørsmålet belyst her er: «Hvordan blir elevenes opplevelse av og erfaring med holdninger som respekt og toleranse en del av deres identitetsbygging?»

Identitet defineres på ulike vis avhengig av hvilke epoker og teoretikere man tar utgangspunkt i, men er av mange sett på både som noe konstant og noe som er i forandring. Hvem man er, eller hvem man blir, avhenger både av hvordan man ser seg selv og hvordan man blir påvirket av andre. Mine informanter er del av mange fellesskap, de trekker frem både venner, skole, kolleger og familie. Det er derfor interessant å høre hvordan de vektlegger påvirkning fra ulike hold. To av spørsmålene jeg stilte, et forberedt og et litt mer på sparket, var: «Hvordan bidrar dine venner og jevnaldrende til å utvikle eller endre dine holdninger?» og «Tenker du at du har det hjemmefra, fra oppdragelsen din, eller er det noe som har kommet i løpet av skolegangen, eller er det noe som bare er i deg?»

Linn: ... De hjelper meg vel ikke å endre så mye holdninger, det er mest hjemme de gjør det.[...]

Jeg tror det er mest oppdragelsen, det er dette jeg kjenner er riktig. Gjør jeg noe annet så får jeg dårlig samvittighet.

Trine: Jeg tror det har kommet både hjemmefra og at jeg alltid har vært sånn, fordi at for meg spiller det ingen rolle hvem det er eller hvordan de ser ut. Det spiller en rolle hvordan de er mot meg da.

Det at flere opplever holdninger som noe det skal mye til for å endre, tolker jeg som et tegn på at holdningene er en del av hvem de er, en del av deres identitet. For å rokke ved identiteten skal det mye påvirkning til, og en kan snakke om sosialisering heller enn rask endring. På spørsmål om skolen, fagene, læreren eller elevene påvirker deres holdninger, svarer de fleste elevene at de opplever liten påvirkning. Funnene er imidlertid ikke entydige:

Mina: Venner betyr mye i akkurat det, og foreldre, kanskje i litt mindre grad. Når du blir større, så har venner mer å si på en måte, for det er vennene dine du skal være med.

Foreldrene dine er der, mens vennene dine, ja du må tilpasse deg. Ja, at du kanskje bytter holdninger for å tilpasse deg vennene dine. [...]

Ja, du skal ikke prøve å endre en person for at du skal være venn med en person, du må godta det og respektere at den personen er sånn.

Denne eleven vektlegger først venner svært sterkt i holdningsutvikling, og så justerer hun etter å ha tenkt seg litt om. Hun kobler til tanker om at man må respektere folk for det de er og at det er det som utgjør et ekte vennskap. Samtidig peker det på noe viktig, som er i tråd med hva historikeren March Bloch sier: «Menneskene er mer barn av sin tid enn av sine fedre (Maalouf, 1999, s. 89)[.]»

For videre å utforske elevenes forhold til holdningene, stiller jeg spørsmål om de tenker at det å ha respekt og være tolerant er en del av dem. Slik kan jeg undersøke om de opplever holdningene som en integrert del av hvem de er og hvordan de oppfatter seg selv:

Linn: Ja. Jeg kunne ikke sett for meg å ikke respektere andre. Jeg klarer det ikke. Rett og slett. Håner jeg noen, eller kommer med en frekk kommentar får jeg så dårlig samvittighet, det går ikke. [...]

Nei, hvis jeg for eksempel sier noe dumt, så ser jeg folk blir såret av det. Da får jeg veldig vondt inni meg – og så blir det sånn «å nei, hvorfor gjorde jeg det her nå», så må jeg gå bort og si unnskyld.[...]

Nei, jeg vet ikke om ... jeg hadde sagt unnskyld uansett. For jeg klarer ikke å leve med så dårlig samvittighet som jeg får.

Her trekkes også samvittighet frem, noe som nevnes av flere. De forteller at samvittigheten fungerer som en justering av egen oppførsel. Det uttrykkes et ønske om å gjøre det som er

riktig ut fra situasjonen, og hva som er riktig er noe man kjenner selv. Å være autentisk, tro mot seg selv og andre oppleves som viktig. Dette er i tråd med Riceours forståelse av når empatien og holdningene har blitt en del av selvet.

Andre igjen trekker frem relasjonen som viktig med tanke på hvem man får dårlig samvittighet overfor:

Erik: [...] hvis læreren er ordentlig hyggelig, har du ikke lyst til å droppe å gjøre en innlevering for henne, du føler det dårlig inni deg når du dropper å gjøre det for læreren.

Eleven her viser at det er overfor de som har betydning for dem at de får dårlig samvittighet, noe som er i tråd med uttrykket *den signifikante andre*, tillagt George Herbert Mead (Imsen, 2005, s. 420). På overflaten handler eksempelet over i hovedsak om ytre motivasjon kontra indre motivasjon, men det sier også noe om hvor viktig relasjonen kan være når det gjelder hvem man føler seg forpliktet overfor, i tillegg til at det kanskje sier noe om at denne eleven har et litt instrumentelt forhold til det å gå på skolen. Han er imidlertid klinkende klar på at om relasjonen er god, så gjør han så godt han kan, både faglig og sosialt, i klasserommet eller med venner.

Inspirert av Alasdair MacIntyre og hans artikkel «How to seem virtuous without actually being so (MacIntyre, 1999)» stilte jeg følgende spørsmål: «Hvis du visste at noen opptrådte som tolerant eller respektfull utelukkende for å vise andre hvor moralsk overlegen den er, ville du fortsatt kalt denne personen tolerant eller respektfull?» Her kan man undersøke hvordan elevenes oppfatning av andres holdninger påvirker hvordan den andre oppfattes som person.

Linn: Nei, jeg tenker at dem får være som dem vil, men det beste er å være seg selv, som regel. Jeg tolererer hvordan de oppfører seg og hva de gjør, men det kan hende at jeg kommer til å si det til dem -kan du ikke bare være deg selv, da er det mye lettere å få respekt og sånn fra andre.

Trine: Nei, at man ikke har noen andre baktanker da, at man ikke bare gjør det for å vise seg frem, men at man gjør det fordi at man bryr seg da, at det er sånn man er. At det er noe som kommer naturlig. Ved at man gjør det for å vise at man, eller at man ikke gjør det sånn 'for jeg er bedre enn alle andre fordi at jeg er sånn og sånn', for da er man ikke respektfull eller

tolerant. Men hvis det kommer mer naturlig at man er respektfull. Jeg tror det handler litt om hvordan man har blitt oppdratt og sånn også. Så for noen kommer det naturlig å være respektfull og tolerant, mens for andre gjør det ikke det.

Elevene viser at oppfatningen av andre kommer an på om de viser respekt og toleranse som et resultat av det er noe de mener er viktig, eller om de later som. Hvorvidt det er ekte avgjør om de blir respektert for oppførselen sin. Det er ikke noe stort poeng blant disse elevene å forsøke å fremstå som bedre eller mer moralske enn de er, det er å være seg selv som er viktig og som gir respekt. Holdningene elevene har, og hvordan de utvikler disse holdningene, kan si noe om hvilke verdier vi som samfunn verdsetter:

*Mina: [...]folk ser at du bare later som at du tolererer alt og alle, og du får mere tillit til en person hvis du ser at det er ekte, enn hvis du ser at han bare spiller. [...]
Det spørres litt hva han gjør, om det er positivt eller negativt, men en bør vite litt hvilke verdier den personen følger. Hva han mener om folk og slike ting kanskje.*

En skal med andre ord ikke ha verdiene og holdningene bare for å vise det frem, de bør være ekte og autentiske. Dette er i tråd med hva enkelte filosofer mener er en av de viktigste verdiene i vårt post- eller senmoderne samfunn, nemlig autenticiteten. Å inneha disse verdiene og holdningene har en klar verdi, og det kan virke som det fort blir gjennomskuet om det ikke er ekte. Det kan virke som elevene har opparbeidet seg en innsikt i, og følelse for, når handlinger er motivert av noe ekte og når det gjøres for å fremstille seg som bedre enn man er.

4.4 Praktisk klokskap i hverdagen

I hvilken grad knytter elevene holdningene respekt og toleranse til fagene i skolen og til sin praksis?

I intervjuundersøkelsen var elever fra tre ulike utdanningsprogram representert. På bakgrunn av dette, ble jeg nysgjerrig på hva elever fra de ulike utdanningsprogrammene tenker rundt respekt og toleranse knyttet til fagene og fremtidsplanene sine, og også på hvordan de forholder seg til arbeid som skal gjøres og de personene de møter på arbeidsplassen. Elevene

fikk blant annet spørsmål om hva som kjennetegner en god utøver av et aktuelt fremtidig yrke for dem:

Trine: At den er profesjonell, at den klarer å vise omsorg, vet hvordan den skal kommunisere med forskjellige, ut fra forskjellige kommunikasjonsevner. At den vet hva en skal gjøre i forskjellige situasjoner og hvis man ikke vet, at om det er noe man ikke klarer, at man trekker seg unna og heller får noen andre til å gjøre det, som kan det. At man klarer å akseptere at det er utenfor mitt kompetanseområde.

Svarene viser at det selvfølgelig i stor grad kommer an på faget, men at det også er noen fellestrekk. Det kan være å vite hva som skal gjøres i ulike situasjoner og når noe er gjort på en god nok måte. Med unntak av «vise omsorg» kunne beskrivelsen over passet til nær sagt hvilket yrke som helst, og utdraget får frem at både teori og praksis er viktig i opplæringen. Gjennom teorien utvikler elevene mange tanker og mye kunnskap, men det er i praksis de virkelig får utfordret det de lærer i klasserommet. Her får de kjenne på om kunnskapen de har er tilstrekkelig til å utføre jobben på en god måte. Utdraget ovenfor kommer fra en elev på Helse- og oppvekstfag, under ser vi svar fra elevene fra Studiespesialiserende og fra Bygg- og anleggsteknikk:

Erik: Jeg tenker litt sånn at skal du ta gode valg, så må du ha andre folk å snakke med, sånn at du vet at de valgene er tatt før, og du må være åpen for å kunne diskutere med andre. Hvis jeg foreslår noe og han sier at jeg er dum, så må jeg egentlig bare høre på ham, finne ut hvorfor det er dumt og så ta mine egne avgjørelser i forhold til hva folk anbefaler.[...] Da har jeg forståelse for hva jeg burde gjort første gangen, og da vet jeg hva jeg burde gjort nå.

Linn: Det blir en slags automatikk i det. [...] Hvis man gjør en feil, og gjør det veldig ofte, samme feilen, da får du noen til å rette på at 'hvis du gjør sånn og sånn i stedet, så er det mye lettere' eller så kommer noen og sier 'eller så kan du gjøre sånn og sånn', så kan du se, hva tror du blir enklest? Hvis du prøver begge deler og ser at 'da var det enklest' og det ble bra resultat, da blir det sånn at du gjør det hver gang, i stedet for å begynne å krongle og trøle med det andre. [...] det trenger ikke stå i noen teoribok.

Samme holdning til praksis som hos eleven fra Helse- og oppvekstfag kan vi se over, at det er i praksis en får virkelig prøvd seg. Utdragene får også frem verdien av fellesskap, av å ha noen å spille på lag med for å bli gode til noe, enten det er å gi god omsorg, å ta avgjørelser i egen bedrift eller for å bygge solide hus. Eleven Erik kaller det etterpåklokskap, det kan også ses i lys av Aristoteles' uttrykk *praktisk klokskap*, *fronesis*.

Elevenes livsverden har mange fasetter i denne alderen, de er i ferd med å finne sin identitet, de skaper og opprettholder vennskap, de er en del av et klasse miljø og et skolemiljø, noen skal snart ut i arbeid og de forsøker å finne ut av hva som er riktig oppførsel i enkeltsituasjoner og i det lange løp. De reflekterer over hvordan de skal forholde seg til andre mennesker både på skole og i jobb:

Trine: Jeg går helsefagarbeider. Da er det sånn at vi har lært om det, både toleranse og respekt overfor brukere og pasienter, og for kolleger og arbeidsgivere og sånn når vi skal ut i arbeidslivet. Det er viktig at vi kommer tidsnok, og at vi omgås med, eller du trenger ikke omgås med, men at du prater med kollegaene og at du følger regler som er på jobben.

Mina: Ja, vi hadde kommunikasjon, men det var ikke så mange som diskuterte noe rundt det. Alle vi hadde samme holdninger, at vi skulle være greie og snille og at det var det som var normalt, rett og slett – eller normalt og normalt.

Forholdsvis hverdagslig, men likevel viktig.

4.5 Oppsummering

Før vi går videre til neste kapittel, drøftingen, vil jeg gi en oppsummerende oversikt over hva jeg tar med fra analyse- og funnkapitlet.

Det sterke relasjonelle aspektet ved respekt og dels ved toleranse vil bli gjenstand for diskusjon, da dette er vektlagt så tydelig i elevenes eksempler og utlegninger om de ulike begrepene. Teorier fra Trine Ankers feltundersøkelser vil bidra til å kaste lys over dette aspektet. Videre vil respekt og toleranse diskuteres ut fra ordparene aktivt/passivt og verbalt/ikke-verbalt, da dette er momenter ved holdningene som kommer fram i elevenes svar.

Trine Anker og Geir Afdals perspektiver vil her komme til nytte, så vel som teoretikere anvendt av dem. Grenseaspektet ved toleranse vil også vies plass og diskusjon.

Hvordan informantenes svar om disse holdningene kan ses i lys av dydsetiske perspektiver tas også med, særlig eksempelets makt og hvordan de målbærer en gylden middelvei. Igjen vil informantenes eksempler bidra med nyttig materiale.

Da elevene har fått spørsmål om hvor de mener påvirkningen til å være respektfulle og tolerante kommer fra, vil funnene diskuteres i lys av moderne identitetsteori. Til slutt vil funnene og diskusjonen forsøkes bundet sammen med begrepet *fronesis* eller praktisk klokskap, da dette begrepet som skriver seg fra Aristoteles, går igjen både i dydsetikk og identitetsteori.

5 Drøfting

5.1 Holdninger i praksis og i teori

I datamaterialet finner vi svar, refleksjon og informasjon som kan belyse og besvare problemstillingen. I min undersøkelse er fokuset forsøkt holdt på skolen, likevel kommer andre deler av elevens liv frem i datamaterialet. Holdninger, respekt og toleranse er sammenvevet i skolens formål og praksis, og tenkes som en del av personens identitet og moral. Dette har vært utgangspunkt under utforming av intervju og analysedel, og forskerspørsmålene har vært veiledende for kategorisering av analysedelen. Drøftingen vil basere seg på analysedelen og teoridelen, hvor funn fra intervjuene blir sett i lys fra teori presentert i kapittel 2. Litteraturen fra teorikapitlet vil bli brukt for å diskutere funn fra analysedelen, og slik belyse problemstillingen.

Av informasjon generert fra analysen, er kanskje det mest interessante informantenes store vektlegging av *relasjon*. I tillegg finner man i informantenes svar deres syn på holdningene respekt og toleranse, dels hvor de mener disse holdningene kommer fra og hva de betyr for deres syn på seg selv. Hvorvidt mine funn skiller seg fra eller stemmer med tidligere teori og annen empirisk forskning, vil diskuteres her.

Holdningene respekt og toleranse, dydsetikk og identitet vil være førende perspektiver i hver sin del av diskusjonen. I den siste delen bruker jeg begrepet *fronesis*, eller praktisk klokskap, til å diskutere hvordan elevene setter sammen alle bitene fra de foregående delene til en helhet. Begrepet *fronesis* brukes i både identitetsteori og dydsetikk for å beskrive hvordan det autentiske, autonome mennesket tar gode avgjørelser i ulike situasjoner.

5.1.1 Respekt

Respekt ses som både aktivt og passivt, og som verbalt og ikke-verbalt. Noe som kom tydelig frem i intervjuundersøkelsen, er at respekt også i høyeste grad er relasjonelt. Det er i relasjoner mellom informantene og andre at respekt kommer til syne, enten tilstedeværelsen av den eller mangelen på den. Deler av dette beskriver Trine Anker som «respect as possession», altså respekt som eiendom og noe som kan mistes og eventuelt gjenvinnes. Dette

beskriver min informant Stine slik: «*Nei, vi mistet helt respekten for henne, det var ikke et smil, ikke et 'hei', ingenting. Da er det ikke noe veldig koselig, da mister du fort respekten for den læreren da.*» Dette tolkes som både aktivt og ikke-verbalt, det trenger slettes ikke være *det sagte* som er utslagsgivende for opplevelsen av respekt. Dette stemmer godt med Ankers funn i sitt feltarbeid: «However, respect as possession is fragile and can easily be lost or broken (Anker, 2011, s. 212).» Det nevnes at Anker hadde en mer umiddelbar tilgang til elevenes praksis, da hun gjorde feltarbeid.

Informantene i min undersøkelse er raske med å poengtere at alle fortjener respekt, faktisk også de som kanskje egentlig har mistet den. Trine sier her: «*[D]et kommer jo an på hva den har gjort. Egentlig fortjener alle det, men så gjør man ting som gjør at man ikke fortjener det likevel. Men når alle blir født, fortjener alle det.*» Dette er i tråd med menneskerettighetstankegangen disse elevene er oppvokst med og har lært i skolen, at alle fortjener respekt. Det står i kontrast til det tidligere kantianske synet på respekt, som er mer preget av ærbødighet, frykt og aktelse (Store norske leksikon, 2018). Dersom informantene var oppvokst i en annen tid, ville det kantianske synet på respekt antagelig kommet mer frem, jeg kunne imidlertid ikke finne utsagn hvor dette synet utkrystalliserer seg. På direkte spørsmål om hvorvidt læreren fortjener mer respekt enn andre, svarer en informant et klart og tydelig nei, altså synes det som det kantianske synet på respekt i stor grad er forsvunnet ut av skolen. Det igjen kan tyde på at Norge har blitt et land lite preget av hierarki, iallfall skolesamfunnet. Det betyr imidlertid ikke at kaos og uorden hersker, da det virker som det i stor grad eksisterer en gjensidig respekt mellom informanter, medelever og lærere – bortsett fra i historien til Stine over.

Det siste aspektet ved respekt som diskuteres i denne omgang, er det relasjonelle. Trine Anker skriver følgende: «Respect is not just about words and attitudes, but rather about how we interact and what kind of knowledge we obtain (Anker, 2011, s. 30).» Her kommer både det ikke-verbale og aktive inn, det er noe vi gjør, altså aktivt, men det er ikke alltid sagt, altså er det ikke-verbalt. Det som kommer fram i informantenes utsagn, er at skolen er en arena der respekt vises og utøves, men at det slettes ikke bare handler om å si pene ting til hverandre. Stine sier det slik: «*Vi prater egentlig ikke så veldig mye om det, det er bare en ting vi gjør. Det er vanlig å respektere hverandre, det er høflig, det er det en skal gjøre.*» I klasserommet er begrepet respekt antagelig noe mer formalisert, men ellers i skolelivet handler det om

handlingsmønstre og relasjoner. Anker omtaler det som at praksis må med i beregningen, og henviser til begrepet *fronesis* som vi kommer tilbake til i avslutningen av diskusjonskapitlet.

5.1.2 Toleranse

Geir Afdal beskriver i sin doktoravhandling toleranse som å være enten negativ eller positiv, og også aktiv eller passiv. Det aktive/passive i mine informanternes svar, kommer særlig inn ved at det settes opp grenser for hva man kan tåle. Slik sett lener forståelsen deres seg også mot den negative toleransen. Trine forklarer slik: «*Det starter sånn at man skal tolerere at en person er som den er, og så slutter det vel ved at den andre personen gjør noe som trækker over streken[.]*» I likhet med respekt anses toleranse som noe alle fortjener, inntil en grense trækkes over. Den positive toleransen, som ifølge Afdal også er mer aktiv, tilretteleggende (Afdal, 2005, s. 115), kommer dels til syne når informantene svarer om hvordan de ser seg selv som å være tolerant. Mina svarer slik: «*Kanskje tar med noen i en gruppe som ikke er som deg, men at du tar dem med for at de ikke blir satt bort da, på en måte, så alle får være med. Og at du tolerer det.*» Her kommer også et relasjonelt aspekt til syne, at det handler om mellommenneskelige relasjoner.

Et annet aspekt som kommer fram i intervjuene, er at toleranse er både verbalt og ikke-verbalt. Informanten Linn eksemplifiserer manglende toleranse på denne måten: «*Nei, de kommer med frekke kommentarer og har et sånt kroppsspråk: 'dette orker jeg ikke, gidder ikke', 'jeg bryr meg ikke om hva du tenker eller mener'.*» Det verbale tydeliggjøres her av 'freakke kommentarer', og det ikke-verbale av et tydelig, negativt kroppsspråk. Det er interessant at eleven viser til hva som *ikke* er toleranse for å eksemplifisere, det tyder på at begrepet i stor grad defineres ut fra hvor grensene går. Afdal diskuterer hvorvidt man kan gjøre et skille mellom språk og handling når det gjelder toleranse (Afdal, 2005, s. 115f), mine informanternes svar viser at dette er et vanskelig skille.

En klassisk forståelse av toleranse er at det forutsetter en uenighet, en antipati eller liknende, at toleranse er noe annet enn ren aksept. Informanten Martin sier det slik: «*Tolererer at andre er uenig, er man enig er man bare enig.*» Dette ser ut til å gjelde både den passive og den aktive, og den verbale og den ikke-verbale forståelsen. Afdal refererer til at en mer moderne toleranse ses som det motsatte av fordom, altså å være åpen (Afdal, 2005, s. 117). I den

moderne forståelsen er heller ikke nødvendigvis 'uenigheten' så sterkt vektlagt, iallfall ikke rent personlig. Afdal refererer til Gardner: «Gardner suggests that is it a sufficient condition that the object of tolerance is disapproved or disliked by others, not necessarily by the tolerator (ibid., s. 118).» Dersom denne forståelsen blir lagt til grunn, og er en del av norsk skolehverdag, er det ikke rart mine informanter i liten grad klarer å forklare toleranse som et eget konsept. Når noe i liten grad skiller seg fra ens egne verdier, er det naturlig at man i liten grad setter ord på det.

5.1.3 To sider av samme sak?

Informantene i min undersøkelse svarte i stor grad på spørsmål om både respekt og toleranse ved å vise til det andre begrepet, noe som kunne vært unngått om spørsmålene tidlig i intervjuundersøkelsen i større grad hadde skilt mellom dem. Kanskje hadde jeg fått andre svar om spørsmålene i større grad dreide seg om toleranse av og respekt for noe mer spesifikt, for eksempel religion, politiske meninger, funksjonshemninger eller liknende. Der lærerne som Afdal intervjuet, har lærebok, læreplan og andre styringsdokumenter under huden, har elevene i mindre grad fagkunnskap om begrepet toleranse. Åpne spørsmål får derfor frem nettopp elevenes umiddelbare oppfatning når svarene innimellom er mer konkrete. Av de to begrepene undersøkelsen konsentrerer seg om, var det respekt de uttrykte klarest tanker om. Dette tyder på at respekt er mer tilstede i elevenes daglige omgang med hverandre, og at respekt er et mer dagligdags uttrykk enn toleranse.

5.2 Dydsetiske perspektiver

Dydsetikk er ikke det som er mest trendy for tiden, ei heller skal jeg påstå at informantene mine slang om seg med uttrykk som *felleskap*, *kardinaldyder* og *den gylne middelvei*. Når jeg likevel mener å finne elementer av dydsetikk i materialet, er det kanskje fordi samfunnet vi lever i bygger på denne fellesarven fra antikken. Bevisst knytter derimot ikke elevene til dydsetikk. En årsak til dette kan være at dydsetikk i liten grad er en eksplisitt del av læreplaner, styringsdokumenter og vår bevissthet i hverdagen. Arven fra antikken og senere

tids modernisering av dydsetikken er antagelig likevel med oss, selv om for eksempel bruken av ordet dyd i stor grad er erstattet av holdninger og verdier, som påpekt av Asheim.

Tidligere har jeg nevnt at informantene i stor grad trekker fram eksempler, og en del av disse eksemplene viser praksis elevene selv eller andre de omgås har. I praksisen finner man elementer av dydsetikken, for eksempel i Minas svar på hvordan de oppfatter at andre viser respekt og toleranse: «*Hvis det er noen som respekterer andre, så blir det ikke godtatt veldig bra hvis du sier at 'nei, den vil jeg ikke være på gruppe med for eksempel'.*» At noe ikke blir godtatt manifesterer seg på mange måter, som vi har sett over, både aktivt/passivt, negativt/positivt eller verbalt/ikke-verbalt. Her sier ikke informanten noe om hvordan dette kommer fram, men man kan tenke seg at siden flertallet godtar de fleste, vil mindretallet kunne lære av dem at oppførselen deres (mot andre) ikke godtas. Aristoteles skriver i *Den nikomakiske etikk* at det er ved å øve på det spesifikke man tilegner seg kunnskaper eller egenskaper, det være seg yrket byggmester eller dyden rettferdighet (Aristoteles, 2013, s. 46). Kobler vi dette til holdningene respekt og toleranse, som skolen og samfunnet vil at man skal utvikle, blir man respektfull av å handle respektfullt, eventuelt får man respekt ved å behandle andre med respekt, og man blir tolerant ved å vise toleranse. Da holdningene i likhet med dydene, er en praktisk størrelse, er det øvelse og praksis som må til.

I dydsetikken framsettes det at dydene ikke utvikles alene, men i et fellesskap og til det beste for fellesskapet: «*Ettersom vi handler i omgang med andre mennesker, blir noen rettferdige, andre urettferdige, og ettersom vi handler i farer og venner oss til å holde motet oppe, blir noen feige, andre modige* (Aristoteles, 2013, s. 46).» Det er derfor, ifølge dydsetikken, av betydning at fellesskapet utviser de dydene og verdiene som settes høyt. Dette kommer også fram i informanten Mina sitt svar: «*Det at lærerne tolererer alle elevene og at de ikke hakker på en elev, selv om de kanskje ikke liker en elev, men at de godtar dem.*» Her trekkes lærernes holdninger fram, Trine trekker også fram medelever: «*Det er ofte sånn at noen sier at den er rar, da pleier alltid noen å si sånn imot - at alle er forskjellige for eksempel. Det handler om det å akseptere alle sammen, at alle er forskjellige.*» I skolen er fokuset stort på klassemiljø og læringsmiljø, og i disse rammene øver og utvikler elevene holdninger samfunnet verdsetter.

Jeg er tydelig på at jeg ikke finner materiale som tyder på at elevene, altså informantene, har et bevisst forhold til de dydsetiske perspektivene på hvordan holdningene respekt og toleranse utvikles og oppleves. Dersom materialet skulle ha frembragt det, måtte spørsmålene i intervjuet hatt et annet innhold, og informantene en annen bakgrunn. Som nevnt går alle elevene i vg2, og ingen har dermed faget Religion og etikk som elevene i studiespesialiserende har i vg3. I læreplanen for dette faget står følgende: «forklare sentrale etiske begreper og argumentasjonsmodeller og gjenkjenne og vurdere ulike typer etisk tenkning (Utdanningsdirektoratet, 2006).» For elever i studiespesialiserende vg3 forventes det, slik jeg tolker kompetansemålet, at de skal ha kjennskap til dydsetikken. Etter 10.trinn i grunnskolen forventes at eleven skal kunne: «gjøre rede for begrepene etikk og moral og bruke etisk analyse med utgangspunkt i grunnleggende etiske tenkemåter (Utdanningsdirektoratet, 2015).» Dydsetikk eller holdningsetikk nevnes allerede i lærebøkene på ungdomsskolen, men jeg har grunn til å anta at det er først i videregående utdanning elevene er modne nok til å vurdere og forklare dydsetikken som en del av de sentrale argumentasjonsmodellene. Dermed ikke sagt at informantene ikke kan noe om det, men da de ble invitert til intervju og ikke til fagprøve frembragte materialet i mindre grad det helt spesifikke. Dersom det hadde blitt gjennomført en kvantitativ undersøkelse, med oppgitte alternativer, kunne materialet i større grad frembragt dypere, men også mer skjematisk, forståelse av dydsetikken i informantenes svar. Således ses materialet som en refleksjon av skolens praksis mer enn informantens syn, hvor skolen representerer fellesskapet dydene utøves og utvikles i.

5.3 Identitet

Hvordan blir elevenes opplevelse av og erfaring med holdninger som respekt og toleranse en del av deres identitetsbygging?

Mine informanter så seg selv som å ha både respekt og toleranse, det vil si at de fortalte og viste med eksempler hvordan dette var viktig for dem. Slik jeg nevner over, bruker de mest hverdagsspråk til å beskrive og forklare hvordan de eller andre oppfører seg på måter som er i tråd med å ha verdiene og holdningene respekt og toleranse. Å bruke hverdagsspråk fremfor fagspråk, kan tyde på at de ser holdningene som en del av seg selv og ikke noe abstrakt. På

den annen side kan manglende språk for å beskrive respekt og toleranse tyde på en enkel forståelse av disse sentrale verdiene, til tross for at de vektlegges gjennom skolegangen. Imidlertid er eksemplene forholdsvis sammensatte og mangefasetterte, noe som tyder på at forståelsen er tilstede.

I intervjuundersøkelsen kommer det subjektive fram, det er elevenes egen opplevelse av respekt og toleranse som presenteres. Som beskrevet i teorikapitlet kan meningene i informantenes svar ses som en fortelling om dem selv. Noe vektlegges og noe legges til side i intervjusituasjonen. Dette kan være en svakhet i denne undersøkelsen, da det kun gir oss tilgang til en side av saken. I samme tidsrom som jeg gjennomførte intervjuene, ble resultater av Elevundersøkelsen lagt fram ved skolen elevene går. Denne undersøkelsen, som gjennomføres av Utdanningsdirektoratet årlig, gir et større overblikk over hvordan elevene opplever ulike sider av skolen, blant annet trivsel som igjen kan kobles til respekt og toleranse. Det aktuelle fylket scorer forholdsvis høyt på denne indikatoren, 4,0 av 5,0 mulige, hvor 4,3 er landsgjennomsnitt. En kan dermed anta at de fleste elever opplever og utøver respekt og toleranse (Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette styrker generaliserbarheten og gyldigheten i mine funn.

Ricoeur skriver om at samvittigheten beskriver sammenkoblingen av identitet og moral, og nettopp samvittighet ble av noen informanter trukket frem som en indikator for når en handling var rett eller gal. Samvittigheten kan ses som en internalisering av *den andre* og dermed som en internalisering av moral, om man som Smith kobler Ricoeur og Levinas: «The Other, in other words, must be sufficiently present *in* the self to matter to it (Smith, 1997, s. 44).» Elevene setter seg i den andres situasjon, og gjør moralske vurderinger slik Stine gjør her: «*Å respektere andre er veldig viktig, for en vet ikke hvordan de kommer til å føle seg hvis man ikke gjør det.*» Linn sier det slik: «*Jeg kunne ikke sett for meg å ikke respektere andre. Jeg klarer det ikke. Rett og slett. Håner jeg noen, eller kommer med en frekk kommentar får jeg så dårlig samvittighet, det går ikke.*» Informantenes sterke vurdering av at det koster noe, at de ikke kan håne eller ellers ikke vise respekt bare fordi de har lyst, får frem at respekt og toleranse er en del av den de er, identiteten deres.

Videre kan man spørre hvor identiteten kommer fra, om det er noe essensielt eller noe de får av ytre påvirkning. Informantene svarer dels at de er respektfulle og tolerante fordi de alltid

har vært sånn, dels at de er påvirket hjemmefra i oppdragelsen, dels at de påvirkes noe av skolen og av jevnaldrende. Det mest gjennomgående er imidlertid at de alltid har vært sånn, og at disse verdiene utgjør en varig del av deres identitet, som uttrykt av Trine: «*Jeg tror det har kommet både hjemmefra og at jeg alltid har vært sånn.*» Dette stemmer overens med at holdninger av Asheim beskrives som mer varige enn for eksempel meninger, og med sammenkoblingen av holdninger, identitet og karakter som vi ser i dydsetikken. At informantene sier at de også påvirkes av jevnaldrende og skolen kan virke selvmotsigende, men kan ses i sammenheng med skolens dannelsesoppdrag og med Taylors syn på at vi utvikler identiteten vår sammen med andre og i relasjon til deres forventninger (Taylor, 1998, s. 47). Dersom man ser slik på det, utvikles en sunn identitet når forventningene er positive og i tråd med de verdiene en setter høyt i samfunnet.

5.4 Praktisk klokskap

I intervjuundersøkelsen ble informantene spurt om holdninger spesifikt knyttet til respekt og toleranse, men også mer rettet mot sitt eget og andres arbeid. Det er stor overføringsverdi mellom holdninger til eget og andres arbeid, og hvordan elevene ser seg selv som mennesker som handler moralsk riktig. Et uttrykt mål i dydsetikken er at en skal vite hvordan man skal handle, og det kommer man frem til ved å øve, ved å være i ulike situasjoner og ta valg (Aristoteles, 2013, s. 162). I motsetning til de to andre normative etikklogikkene, konsekvensetikk og pliktetikk, opererer dydsetikken med få regler oppsatt på forhånd. Målet er det gode liv, og det er klokskapen som gjør deg i stand til å handle riktig. «[E]vnen til å overveie vel om det som bidrar til målet (ibid., s. 74)» opparbeides ved å reflektere og vurdere i ulike situasjoner og kontekster.

Elevene møter holdninger i hjemme, i skolen og med venner, og bevisst eller ubevisst får utvikle og bryne seg på ulike holdninger. *Fronesis* benevnes også som *hverdagsviten* (Københavns biblioteker, 2017), dermed finnes tegn til *fronesis* i informantenes daglige praksis og omgang med andre mennesker. Trine forteller om forberedelse til praksisutplassering i et omsorgsykke: «*Da er det sånn at vi har lært om det, både toleranse og respekt overfor brukere og pasienter, og for kolleger og arbeidsgivere og sånn når vi skal ut i arbeidslivet.*» Så må lærdommen omsettes til praksis når de skal være på en arbeidsplass.

På den annen side vil man på en arbeidsplass måtte akseptere at det finnes grenser for egen kunnskap, noe som også viser fronesis. Informanten Trine sier det slik: *«hvis man ikke vet, at om det er noe man ikke klarer, at man trekker seg unna og heller får noen andre til å gjøre det, som kan det.»* Linn sier: *«da får du noen til å rette på - 'hvis du gjør sånn og sånn i stedet, så er det mye lettere'.*» Altså er ikke informantenes mål å vise at man kan alt for enhver pris, men å akseptere at man er i en situasjon hvor andre har erfaring man lærer av. Linn får frem hva en riktig metode eller handling kan være: *«Det trenger ikke stå i noen teoribok.»*

Trine Anker skriver i sin doktoravhandling at fronesis er et viktig analyseverktøy eller perspektiv når man studerer praksiser, nettopp fordi praksis kombinerer erfaring og teori (Anker, 2011, s. 64). De sterke vurderingene, som er nevnt over i kapitlet om identitet, viser hvorvidt informantene har tatt inn over seg betydningen av at holdninger og lærdom skal omsettes til praksis.

I likhet med andre perspektiver i denne avhandlingen, er heller ikke fronesis et begrep en forventer at elever har et bevisst forhold til, derfor er det først og fremst gjennom tolking av deres svar det gjenfinnes. Dersom en skulle forvente mer spesifikke funn som viser fronesis i materialet, måtte spørsmålene vært stilt på en svært teoretisk måte, og det er usikkert om informantene hadde klart å frembringe mer relevante funn. Elevene, som Linn her, har et bevisst forhold til hva som skjer når man har erfaring og kunnskap: *«Det blir en slags automatikk i det.»*

I de mellommenneskelige relasjonene, som informantene i stor grad har vektlagt, handler fronesis om å vite hva man skal gjøre i ulike situasjoner. Dette kan ses som *den gylne middelveg*, et uttrykk hentet fra dydsetikken. Elevenes oppfatning av respekt og toleranse som noe som i stor grad er en del av dem, noe de er og gjør, tyder på at de har internalisert disse verdiene og at det er noe de gjør eller tenker uten å tenke videre over det. Når noen derimot gjør noe som går utenfor normen, blir informantene bevisst holdningene sine og sier ifra til den aktuelle personen eller til læreren. Altså kommer den praktiske klokskapen til syne der det trekkes opp grenser, men er også tilstede i hverdagen. Utsagnet fra Martin oppsummerer godt hvordan man i hverdagen kan utøve respekt og vise toleranse: *«Jeg gjør ikke noe spesielt, egentlig. Og det er vel godt nok det.»*

Er så den praktiske klokskapen, et ideal eller perspektiv som hører hjemme i dagens skole? Jeg vil hevde at fronesis har sin plass både som ideal og som perspektiv. På den ene siden er dagens skole i stor grad *målstyrt*, det vil si at både elever og skoleeiere i stor grad skal oppfylle mål. Målene tar form av operasjonaliserte læreplanmål eller som skolebidragsindikator (Utdanningsdirektoratet, 2018), ofte i en stadig higen etter «høyere måloppnåelse» eller «bedre tall». På den annen side, kanskje for å demme opp for konsekvenser av denne stadige målingen, innføres snart nye læreplaner med tverrfaglige temaer som «Folkehelse og livsmestring». Her vektlegges fysisk og psykisk helse og verdivalg, noe som skal gi elevene «muligheter til å ta ansvarlige livsvalg». Setter man dette i sammenheng med fronesis, som er en dyd som sitter i hendene og i forstanden (Københavns biblioteker, 2017), kan dette bidra til en forståelse av hva som er *bra nok* for den enkelte og samfunnet i en offentlighet hvor alt ønskes målt.

5.6 Svar på forskerspørsmål

Det overordnede forskerspørsmålet har vært: Hvordan opplever elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning holdninger som respekt og toleranse? Dette og de underordnede forskerspørsmålene er operasjonalisert gjennom intervjuundersøkelsen. Ved analyse av materialet med bruk av teori om holdninger, identitet og dydsetikk, mener jeg å finne at holdningene respekt og toleranse først og fremst oppleves som noe mellommenneskelig av elevene. I elevenes utsagn står menneskerettighetstankegangen rundt respekt sterkere enn den kantianske forståelsen, hvor respekt er noe forbeholdt øvrigheten. Kanskje kan man si at respekt og toleranse som både virkemiddel og mål i skolen, har hatt effekt.

Et annet interessant funn, er at elevene først og fremst bruker hverdagsbegreper heller enn fagbegreper, noe som tyder på at de har et forhold til disse holdningene som noe betydningsfullt for dem selv og ikke som abstrakte fagbegreper. Underveis i intervjuene bruker de tid for å tenke seg om, og de viser gjennom svarene at dette er holdninger de bevisst eller ubevisst har tatt inn over seg og som er en del av dem.

Et tredje funn jeg festet meg ved, er at elevene sier at holdningene deres i liten grad påvirkes av jevnaldrende. Dette kan bety både at holdningene de har sjelden er i konflikt med de

holdningene som målbæres av andre, men også at holdningene deres oppleves som en integrert del av hvem de er. Dessuten viser elevene til blant annet samvittighet som en rettesnor for sine holdninger og handlinger. Dette er i tråd med Taylors teori om sterke vurderinger.

Ser vi på materialet i lys av begrepet fronesis, som brukes i både dydsetikk og identitetsteori, ser vi at det er i omgang med andre mennesker elevene opplever respekt og toleranse, og ikke minst at det er her de må utvise respekt og toleranse. Den praktiske klokskapen fungerer således som en sammenknytting av de ulike sidene ved holdninger, dydsetikk og identitet. Det er når holdningene respekt og toleranse utøves, med alle de vurderinger det innebærer, at elevene får vist hvem de er og hva de står for.

6 Avslutning

6.1 Sammenfatning

I punktene under vil jeg oppsummere hovedfunn i studien:

- *Det relasjonelle* er i fokus for elevenes opplevelse av respekt og toleranse.
- Begrepene respekt og toleranse brukes til en viss grad om hverandre, men skiller fra hverandre der elevene setter opp *grenser* for hva som kan respekteres og tolereres.
- *Dydsetikken* kommer til syne der elevene tegner opp et bilde av hva enkeltpersoner og fellesskapet kan gjøre for å vise og få respekt og toleranse.
- Der elevene henviser til *samvittigheten* som rettesnor viser elevene tegn til at holdningene respekt og toleranse er en integrert del av sin identitet.
- *Fronesis* vises der elevene vurderer spesifikke situasjoner i arbeidsliv eller i omgang med andre – både hva gjelder fag og holdninger.

Informantene trekker fram fellesskapene de tilhører som basis for de holdningene de utvikler, og skolen er et av disse viktige fellesskapene. Når jeg hevder at elevene først og fremst forholder seg til respekt og toleranse som noe relasjonelt, er det på bakgrunn av eksemplene de bruker i svarene sine. I eksemplene kommer den sterke koblingen mellom relasjon og respekt og toleranse fram ved at andre mennesker er i fokus. *De mellommenneskelige relasjonene* er rett og slett konteksten der respekt og toleranse *utøves, utvikles og oppleves*. Dette i kontrast til å være rene fagbegreper elevene forholder seg til som en teoretisk størrelse, noe jeg i større grad forventet da arbeidet med avhandlingen begynte. At det handler om relasjoner og praksis stemmer overens med Trine Anker sine funn i doktoravhandlingen fra 2011, som trekker fram at nettopp praksisen er sentral. Hennes feltstudie viser også at elevene forholder seg til respekt som noe alle fortjener, heller enn noe som er forbeholdt øvrigheten og noe man må gjøre seg fortjent til. Dette stemmer overens med funn fra min intervjuundersøkelse.

Materialet viser at elevene til en viss grad bruker de to begrepene om hverandre, og ikke minst bruker det ene til å eksemplifisere det andre. Informantene har noe lettere for å forholde seg til respekt som en egen størrelse. Begge begrepene ses av informantene som aktive heller enn passive: Når noe *bevisst* gjøres eller ikke gjøres opplever de respekt og toleranse, eller

mangelen på disse. I likhet med funn fra både Geir Afdal og Trine Anker, ses begge begrepene å kunne være både verbale og ikke-verbale. Et annet fellestrekk som kommer fram ved respekt og toleranse, er at de i stor grad defineres ved at det tegnes opp grenser, for hva som kan tåles, hva som kan føre til at respekt mistes og eventuelt gjenvinnes. Dette viser elevene med eksempler hentet fra samspill med andre mennesker.

Til tross for at dydsetikken neppe er særlig langt framme i informantenes bevissthet, hevder jeg at vi kan finne spor av dydsetikk og arv fra antikken i elevenes svar. At det er en del av vår sivilisasjons kulturarv heller enn noe elevene undervises spesifikt om, passer kanskje godt med nettopp dydsetikken? Informantene forteller at de opplever respekt og toleranse som noe felles for alle, og at blant annet skolehverdagen og vennskap er arenaer der de utøver og opplever respekt og toleranse. En kan hevde at respekt og toleranse er både mål og middel for å oppnå både solide vennskap og en god skolehverdag. Teori om dydsetikk forholder seg i liten grad til skoleelever spesifikt, men framhever at både individ og samfunn skal utvikle seg og realisere 'det gode'. Når det gjelder hva som er rett måte å handle på, viser elevene flere ganger til det som kan minne om *den gylne middelveg*, et nøkkelbegrep i dydsetikken: «[I]kke det som er for mye, ikke for lite (Aristoteles, 2013, s. 153).»

Identitet handler om hvem man er, hvem man oppfatter seg som. Hos Taylor handler det også om hvilke vurderinger man gjør, og dermed hvordan man handler. Min påstand er at elevene gjennom det de forteller om respekt og toleranse, også forteller om seg selv. Ut fra denne forståelsen lager elevene en fortelling om seg selv gjennom eksemplene sine. Informantene i min avhandling ser ut til å oppleve seg selv som mennesker som utøver respekt og toleranse. Når de i større grad bruker hverdagsspråk enn fagspråk om respekt og toleranse, tyder dette på at det å ha og utøve disse holdningene oppleves som en del av dem selv, heller enn noe faglig og fjernt. Når de i stor grad sier at de utøver respekt og toleranse fordi «de alltid har vært sånn», tyder det på at de opplever disse spesifikke holdningene som en integrert del av hvem de er. Den viktigste sammenkoblingen mellom hvem de er og hva de gjør, finnes når elevene bringer inn samvittigheten som rettesnor. Samvittigheten er, ifølge Taylor, et uttrykk for internalisering av ytre normer. Når elevene får dårlig samvittighet av å gjøre eller ikke gjøre en handling, har de gjort moralske eller *sterke vurderinger* av normene de omgir seg med. En kan dermed konkludere med at kilder til moral, for eksempel samfunnets normer, oppleves som så nære at elevene identifiserer seg med dem og internaliserer dem.

Fronesis kommer til syne i informantenes svar der elevene forteller om situasjoner i arbeidsliv eller i omgang med andre mennesker hvor de må utøve respekt og toleranse. Den praktiske klokskapen gjør dem i stand til å vite hvordan man skal handle i ulike situasjoner. Dette forutsetter både forhåndskunnskap og vurdering av den spesifikke situasjonen man står i. Begrepet skriver seg fra antikken, men er også hentet fram av Taylor, som Anker henviser til. De praktiske og de teoretiske perspektivene kombineres i 'hverdagsviten'. *Fronesis* kommer fram når noe vurderes som hensiktsmessig å gjøre eller ikke gjøre, og ved at begrepene som aktive/passive og som verbale/ikke-verbale kombineres. En kan hevde at *fronesis* kommer til syne i elevenes eksempler når de har gjort sterke vurderinger av hva som er en best mulig handling i en gitt situasjon. Om en lever i antikken eller i en postmoderne tid kan det synes som at praktisk klokskap er påkrevet både i yrkeslivet og i hverdagslivet.

6.2 Veien videre

For å gå ytterligere i dybden på temaet verdier og holdninger i skolen, kunne en undersøkelse som kombinerer en kvalitativ undersøkelse med en større kvantitativ undersøkelse vært interessant. Samtidig kunne en spissing mot de dydsetiske perspektivene vært spennende, men ville også stått i fare for å bli både ledende og for teoretisk. Videre kunne det gitt spennende funn å undersøke hvordan lærere underviser om etikk generelt, både hva gjelder normativ og anvendt etikk.

Materialet i min undersøkelse peker på at det er skolen i sin helhet, mer enn spesifikke fag, som utgjør den store påvirkningsfaktoren. Når samfunnet preges av pluralisme og fragmentering, er det desto viktigere at skolen representerer og presenterer faste verdier og holdninger. Det blir spennende å se hvordan læreplanene som skal tas i bruk fra 2020, med tverrfaglige temaer og dybdelæring, ivaretar elevenes utvikling av identitet og moral. Med ny Overordnet del av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2018) understrekes igjen respekt og toleranse som en integrert del av livet på skolen og i samfunnet. For å avslutte med et lån fra Henrik Ibsen (1867) og bruke Peer Gynts refleksjoner som en oppfordring: Elevenes evne til å vise respekt og toleranse vil avhenge av at vi i skolen også evner mer enn å *tenke, ønske* og *ville* det – «men *gøre* det!»

Litteratur

- Afdal, G. (2005). *Tolerance and Curriculum: Conceptions of tolerance in the multicultural unitary Norwegian compulsory school*. Oslo: Det teologiske menighetsfakultetet.
- Afset, B., Løvlie, B., & Redse, A. (. (2017). *Toleranse - Religion - Konflikt. Kyrkjefagleg profil nr. 29*. Kristiansand: Portal akademisk.
- Anker, T. (2011). *Respect and disrespect - Social practices in a Norwegian multicultural school*. Oslo: Det teologiske menighetsfakultetet.
- Anker, T. (2014). *Det handlende mennesket og fortellingens etiske potensial*. In G. Afdal, Å. Røthing, & E. Schjetne, *Empirisk pedagogikk i pedagogiske praksiser* (pp. 125-140). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Aristoteles. (2013). *Den nikomakiske etikk*. Oslo: Vidarforlaget.
- Asheim, I. (1997). *Hva betyr holdninger? Studier i dydsetikk*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Bostad-utvalget. (2006, september 18.). *Regjeringen*. Retrieved from Formålsparagrafen gjennom tidene:
<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/bostadutvalget/formalsparagrafens-historie2.doc>
- Breistein, I. F. (2017). *Fra toleranse til likebehandling - om toleransens plass i et livssynsåpent samfunn*. In B. Afset, B. Løvlie, & A. (. Redse, *Toleranse - Religion - Konflikt. Kyrkjefagleg profil nr. 29* (pp. 229-243). Kristiansand : Portal akademisk.
- Ibsen, H. (1867). *Peer Gynt*. Christiania: Gyldendal.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johansen, K. F. (2017, august 24.). *Den store danske*. Retrieved from fronesis :
http://denstoredanske.dk/Sprog,_religion_og_filosofi/Filosofi/Oldtidens_filosofi/fronesis

Kunnskapsdepartementet. (1998, 11 27). *Lovdata*. Retrieved from Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova):
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringsloven#KAPITTEL_1

Kunnskapsdepartementet. (2004). *Kultur for læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Københavns biblioteker. (2017, mars 12.). *Københavns biblioteker*. Retrieved from Praktisk og etisk viden: 'Fronesis': <https://bibliotek.kk.dk/nyheder/anbefaling/praktisk-og-etisk-viden-fronesis>

Lorås, J. (2007). Muntlige kilder – faktuelle eller narrative lesemåter? *Historisk tidsskrift*, pp. 433-445.

Maalouf, A. (1999). *Identitet som dreper*. Oslo: Pax.

MacIntyre, A. (1999). How to seem virtuous without actually being so. In J. M. Halstead, & T. H. McLaughlin, *Education in morality* (pp. 117-130). London: Routledge.

Prestegården, H. (2016, februar 24.). «DU lærer barnet ditt å mobbe!», skrev Katarina til alle foreldrene på skolen. Retrieved from tv2.no: <https://www.tv2.no/a/8070639/>

Sagdahl, M. (2018, juni 26.). *Store norske leksikon*. Retrieved from Toleranse: https://snl.no/toleranse_-_overb%C3%A6renhet

Smith, N. H. (1997). *Strong hermeneutics : contingency and moral identity*. London: Routledge.

Store norske leksikon. (2018, februar 20.). Retrieved from Identitet: <https://snl.no/identitet>

Store norske leksikon. (2018, mai 3.). Retrieved from Respekt: <https://snl.no/respekt>

Store norske leksikon. (2019, mars 2.). Retrieved from Kranselag: <https://snl.no/kranselag>.

- Stray, J. H. (2018). Skolens samfunnsmandat. *Bedre Skole*, pp. 13-17. Retrieved from <https://user-nc1yu2a.cld.bz/Bedre-skole-nr-3-2018/12/>
- Svartdal, F. (2018, juni 8.). *Store norske leksikon*. Retrieved from Holdning: <https://snl.no/holdning>
- Svendsen, L. F., & Säätelä, S. (2007). *Det sanne, det gode og det skjønne - en innføring i filosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Taylor, C. (1998). *Autensitetens etikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2006, august 1.). *Utdanningsdirektoratet*. Retrieved from Læreplan i religion og etikk - fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram (REL1-01): <https://www.udir.no/kl06/REL1-01/Hele/Kompetansemaal/etter-vg3>
- Utdanningsdirektoratet. (2015, august 1.). *Utdanningsdirektoratet*. Retrieved from Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE1-02): <https://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Hele/Kompetansemaal/etter-10.-arstrinn>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, september 1.). *Utdanningsdirektoratet*. Retrieved from Overordnet del av læreplanverket: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/om/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, oktober 22.). *Overordnet del av læreplanverket*. Retrieved from Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018, desember 11.). *Skolebidragsindikatorer for skoleåret 2017-18 – analyse*. Retrieved from Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/skolebidragsindikatorer-for-skolearet-2017-18--analyse/>

Utdanningsdirektoratet. (2018, mars 23.). *Skoleporten*. Retrieved from Læringsmiljø - Elevundersøkelsen: <https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/videregaaende-skole/laeringsmiljoe/elevundersoekelsen/hedmark-fylke?orgaggr=a&kjonn=a&utdanningstype=-&program=-&sammenstilling=1&fordeling=2>

Vedlegg

Vedlegg 1, Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet «Hvordan elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning opplever holdninger som toleranse og respekt.»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan elever i ulike studieretninger oppfatter holdninger som toleranse og respekt. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan holdninger som er sentrale i skolens overordnede dokumenter, som toleranse og respekt, oppfattes av elever i videregående utdanning. Intervjuene vil ha en varighet på 45-60 minutter.

Spørsmål om respekt og toleranse vil være i fokus, så vel som spørsmål om hvordan fagene påvirker holdninger.

Studien skal resultere i en masteravhandling på om lag 50 sider.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

MF vitenskapelig høyskole er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

For å undersøke hvordan elever i ulike utdanningsretninger oppfatter de aktuelle holdningene, får du spørsmål om å delta fordi du har valgt en av studieretningene som er interessante å undersøke.

Flere elever ved din skole og utdanningsprogram vil bli spurt om å delta, i tillegg vil elever ved skolens andre utdanningsprogram bli spurt.

Din skole sender ut denne informasjonen og forespørselen om å delta på grunnlag av valgt utdanningsprogram.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du blir intervjuet av studenten. Det vil ta deg ca. 45-60 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om hvordan du oppfatter og

tenker rundt holdninger som toleranse og respekt, og hva du lærer om dette i fag eller i skolehverdagen. Det blir tatt lydopptak fra hele intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Student _____ og veileder Sverre Dag Mogstad vil ha tilgang til opplysninger om deg og intervjuet som er gjennomført.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data.
- Datamaterialet lagres på minnebrikke som oppbevares innelåst.

Deltakerne i undersøkelsen vil i liten grad kunne kjennes igjen i publikasjonen; kun kjønn, alder og utdanningsvalg vil beskrives i tillegg til innholdet i intervjuet.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 15.juni 2019. Etter prosjektslutt vil lydopptak og transkribering slettes.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra MF vitenskapelige høyskole har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- *MF vitenskapelig høyskole* ved Sverre Dag Mogstad, e-post Sverre.D.Mogstad@mf.no, tlf. 45667728
- Vårt personvernombud: personvern@mf.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Kandidatens navn

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Hvordan elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning opplever holdninger som toleranse og respekt*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at datamateriale oppbevares til prosjektets slutt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 15.juni 2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2, Godkjenning NSD



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Hvordan elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning oppfatter holdninger som toleranse og respekt.

Referansenummer

764890

Registrert

02.10.2018 av _____ - _____@stud.mf.no

Behandlingsansvarlig institusjon

MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Sverre Dag Mogstad, Sverre.D.Mogstad@mf.no, tlf: 45667728

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

_____, _____@_____, tlf: _____

Prosjektperiode

20.08.2018 - 15.06.2019

Status

20.11.2018 - Vurdert

Vurdering (1)

20.11.2018 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 20.11.2018, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.06.2019.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD:

Kajsa Amundsen

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 3, Intervjuguide

Foreløpig problemstilling: Hvordan opplever elever i yrkesfaglig og studiespesialiserende utdanning holdninger som respekt og toleranse?

Generelle spørsmål

Hvor gammel er du?

Hvilket studieprogram går du?

Spørsmål om respekt og toleranse

Hva skal til for at du anser deg selv eller en annen som en som respekterer ulikhet eller er tolerant?

Hvordan viser du respekt og toleranse i hverdagen?

Hvordan vil du omtale en som viser det motsatte av respekt for ulikhet og toleranse?

Hvis du visste at noen opptrådte som tolerant eller respektfull utelukkende for å vise andre hvor moralsk overlegen den er, ville du fortsatt kalt denne personen tolerant eller respektfull?

Hvilke grunner må den som handler ha for at du skal kunne forstå handlingen som for eksempel rettferdig?

Hvilke handlinger skal til for at du forstår noen som å ha de riktige holdningene, f.eks. respektfull eller tolerant?

Hvordan viser andre deg respekt og toleranse? (Medelever, venner, lærere, andre voksne?)

Spørsmål om skole, fag og fagenes påvirkning

Har holdningene dine endret seg eller blitt påvirket av fag/emner på skolen?

I hvilke fag eller emner synes du at du mest har fått utfordret dine egne fordommer?

Er det læreren, medelevene eller fagstoffet som påvirker deg mest?

Hvordan snakker dere om ulike holdninger, om respekt og toleranse utenom timene?

Hvordan har fagene og arbeidet med holdninger relevans for ditt liv og fremtidige yrke?

Spørsmål om holdninger til eget og andres arbeid

Hvilken rolle spiller holdningen du har til/i arbeidet du skal gjøre?

Hva forbinder du med yrkesstolthet?

Når er du fornøyd med den jobben du har gjort?

Hva kjennetegner en god *sett inn aktuelt yrkesvalg på slutten av valgt utdanningsløp*?