

Barn og tilgivelse

Hva er grunner til at barn tilgir?

Camilla Døvik Vestøl

Veileder

Paul Leer-Salvesen

Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen. Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.

Forord

109 5.klassinger og 7.klassinger har skrevet sine tanker om tilgivelse. Jeg føler meg heldig og privilegert som har fått lese deres refleksjoner rundt hva tilgivelse er, hvorfor de tilgir andre eller hvorfor de noen ganger ikke ønsker å tilgi. Svarene elevene har gitt meg, har vært med på å gjøre arbeidet med denne masteroppgaven svært meningsfullt. Jeg vil rette en stor takk til lærerne og rektorene på de tre skolene jeg besøkte, for at de ga meg lov til at elevene skulle få svare på spørreskjemaet jeg hadde laget. Den største takken går likevel til elevene som delte sine tanker og personlige historier. Det har gjort inntrykk på meg.

Videre vil jeg takke mine foreldre og svigerforeldre for barnepass, korrekturlesing og kloke råd. Det har jeg satt stor pris på. Mannen min, Øystein, har vært til uvurderlig hjelp. Takk for all hjelp med tall, tabeller og diagrammer og ikke minst for alle oppmuntringer på veien. Og takk til vår lille Miriam som med sin glede og entusiasme viser meg det gode liv.

Til sist vil jeg takke min gode veileder, professor Paul Leer-Salvesen ved Universitet i Agder. Takk for all kyndig, konstruktiv og ikke minst oppmuntrende veiledning. Hans tilbakemeldinger har alltid virket motiverende til videre arbeid.

Tønsberg, 16. mai 2013

Camilla Døvik Vestøl

Innholdsfortegnelse

Forord

1. Innledning og problemstilling	7
1.1 Fagfelt.....	8
1.2 Disposisjon.....	9
2. Definerer av begreper	11
2.1 Tilgivelse	11
2.1.1 Espen Gamlund.....	11
2.1.2 Robert Enright.....	11
2.1.3 Paul Leer-Salvesen	12
2.1.4 Oppsummering	13
2.2 Skillet mellom tilgivelse og forsoning	13
2.3 Skyld.....	14
2.4 Skam	14
2.5 Skillet mellom unnskyldning og bønn om tilgivelse.....	14
2.6 Anger	14
3. Teori om barns moralske utvikling.....	16
3.1 Innledning.....	16
3.2 Piagets teori.....	16
3.3 Kohlbergs teori	17
3.4 Robert Enright	19
3.4.1 Enrights strukturelle modell	20
3.4.2 Premiss for tilgivelse	22
3.5 Kritikk.....	23
3.5.1 Emosjonelle aspekter.....	23
3.5.2 Kjønn.....	23
3.5.3 Annen kritikk.....	26
3.6 Kort oppsummering.....	27
4. Relasjonelle, emosjonelle og kontekstuelle faktorer.....	28
4.1 Innledning.....	28
4.1.1 “Turn to relationality”	28
4.2 Sandage teori	29

4.2.1 Empati.....	29
4.2.2 Vennskap	31
4.2.3 Skyld og skam	32
4.2.4 Ydmykhet.....	32
4.3 Kontekstens betydning	33
4.4 Religionens betydning	33
4.5 Kritikk.....	35
4.6 Kort sammendrag.....	36
5. Metode	37
5.1 Valg av metode.....	37
5.2 Kvalitativ/kvantitativ metode	39
5.3 Utvalg	40
5.4 Validitet	41
5.5 Reliabilitet.....	43
5.6 Utfordringer ved undersøkelser der barn deltar	44
5.7 Gjennomføringsprosessen	46
5.7.1 Utarbeidelse av undersøkelsen.....	46
5.7.2 Pilotundersøkelse	48
5.7.3 Forberedelser til gjennomføringen	48
5.7.4 Gjennomføring av undersøkelsen	49
6. Analyse og drøfting	51
7. Presentasjon av respondentene	54
8. Hvordan beskriver barn tilgivelse?.....	55
8.1 Hva mener barn det er å tilgi?.....	55
8.2 Drøfting	55
8.2.1 Tilgi er å glemme.....	57
8.2.2 Å si det er greit.....	58
8.2.3 Akseptere en unnskyldning.....	59
8.2.4 Gi en ny sjanse	59
8.2.5 Å bli venner igjen	60
8.2.6 Der urett er begått.....	60
8.2.7 Det er fint å tilgi	61
8.2.8 Tilgivelse er frivillig	61

8.3 Forskjell på «kan du tilgi meg?» og «unnskyld»	61
8.3.1 Ulike kategorier for «unnskyld» og «kan du tilgi meg»:.....	62
8.3.2 Unnskyld	63
8.3.3 «Kan du tilgi meg?»	64
8.3.4 Kort oppsummering	66
9. Tilgi eller ei?	67
9.1 Drøfting	71
9.1.1 Alvorlighetsgraden av krenkelsen	71
9.1.2 Skolebakgrunn	71
9.1.3 Kjønn.....	72
9.1.4 Alder	73
9.1.5 Kort oppsummering	74
10. Hvorfor tilgi –hvorfor ikke?.....	75
10.1 Analyse	75
10.2 Drøfting	80
10.2.1 Krenkerens reaksjon avgjørende	80
10.2.2 Krenkeren ble lei seg.....	80
10.2.3 Anger	83
10.2.4 Empati for den krenkede	85
10.2.5 Empati med krenkeren	86
10.2.6 Intensjonen bak handlingen.....	89
10.2.7 For å få det bedre	90
10.2.8 For å bli venner	91
10.2.9 Relasjon med krenker	93
10.2.10 Det er fint og rett å tilgi	93
10.2.11 Gud vil vi skal tilgi	95
10.2.12 Krenkeren ber om tilgivelse	96
10.2.13 Kort oppsummering	97
11. Konklusjon	98
12. Normative utfordringer	100
13. Sammendrag	102
Litteraturliste.....	104
Oversikt over tabeller og diagrammer	107
Vedlegg.....	112

1. Innledning og problemstilling

Hva barn tenker om tilgivelse, og hvordan de praktiserer dette, har lenge har fasinert meg. I arbeidet mitt som lærer har jeg latt meg både overraske, forundre og begeistre over hvor ofte barn møter hverandre med tilgivelse. De som i ett friminutt er bitre fiender, kan i neste friminutt være gode venner fordi de har tilgitt hverandre og gjort opp. Hva er grunnene til at de tilgir hverandre? Det ønsker jeg å finne ut av.

Det er imidlertid ikke bare på grunn av egen interesse jeg ønsker å skrive om dette. Tilgivelse er ett tema i kunnskapsløftet. I lærerplanens generelle del, som handler om bærende prinsipper for opplæring, står det bl.a. følgende:

«Oppfostringa må følgjeleg grunngi samfunnet sine ideal og verdiar, og levandegjere dei slik at dei blir ei verksam kraft i livet for folket. Ho må gi livstru og alvor som kan bere gjennom dei tilbakeslag, kriser og konflikhtar som livet gir. Og ho må raust møte feilslag så ein blir teken på alvor også når ein mislykkast, og kan tilgivast og reise seg.» (Generell del av læreplanen, 2011)

Slik jeg tolker denne teksten, er det altså et mål for opplæringen at den skal fremme en tilgivende holdning overfor mennesker når de feiler. I denne sammenhengen vil det derfor være av stor verdi å finne ut hva barn tenker om temaet tilgivelse.

Jeg velger å ha følgende hovedproblemstilling: «Hva er grunner til at barn tilgir?».

I all hovedsak vil jeg ha fokus på hva som er grunner til at barn tilgir andre barn. Det vil være lite oppmerksomhet på hva som får dem til å be andre om tilgivelse. Tilgivelse mellom barn og voksne vil heller ikke være sentralt. Fokuset vil være på barn i alderen 9-12 år.

Følgende forskningsspørsmål er utarbeidet med utgangspunkt i hovedproblemstillingen:

1. Hvordan beskriver barn tilgivelse?
2. Hva kan være grunner til at barn tilgir?
3. Hva kan være grunner til at barn ikke ønsker å tilgi?
4. Kan vi se spor av at barns begrunnelser for å tilgi er påvirket av deres kjønn og alder?
5. Kan kristen verdiformidling påvirke barns begrunnelser for å tilgi?

Empiri kommer til å være en viktig del av oppgaven. Jeg ønsker ved hjelp av en spørreundersøkelse, som er gjennomført på tre skoler, å finne ut hvilke grunner barn har for å tilgi. I undersøkelsene vil jeg forholde meg til barnas skriftlige utsagn og tolke disse.

Flere av forskningsspørsmålene er sentrale i undersøkelsen. Elevene skal begrunne hvorfor de ønsker å tilgi i ulike situasjoner, eller hvorfor de ikke ønsker å tilgi. I tillegg skal de beskrive hva de legger i begrepet tilgivelse. I det siste forskningsspørsmålet er det fokus på om kristen verdiformidling er avgjørende for hvorfor barn tilgir. I spørreskjemaet er det ingen spørsmål om religiøs bakgrunn. Dette av hensynet til personvernet, men også fordi det for mange barn kan være vanskelig å definere religiøs tilhørighet. For allikevel å finne ut om kristen verdiformidling kan være avgjørende, er undersøkelsen gjennomført i to klasser på en kristen friskole, der det i formålsparagrafen understrekes at en av skolens oppgaver er å «*hjelp foreldrene med å gi elevene den kristne undervisning og oppdragelse som dåpen forutsetter*» (Skoleplan, generell del, 2006). Det er naturlig å sammenligne resultatene fra denne skolen med de to offentlige skolene, der kristne og humanistiske verdier også skal formidles, men der forkynnelse ikke er tillatt (Læreplan i religion, livssyn og etikk, 2008). Dette for å se om barn som får klar kristen verdiformidling har en annen motivasjon for å tilgi enn de som ikke nødvendigvis har et religiøst verdigrunnlag. Det er imidlertid viktig å holde fram at det er mange barn i den offentlige skole som også har en religiøs bakgrunn, og at mange elever på kristne friskoler ikke nødvendigvis har det.

Problemstillingen er primært deskriptiv. Jeg ønsker å finne grunner for at barn tilgir. Hovedtemaet vil ikke være om de bør tilgi. Jeg vil likevel trekke inn det normative perspektivet, siden dette hovedsakelig er en etisk oppgave.

1.1 Fagfelt

Oppgaven er hovedsakelig innenfor disiplinen etikk. Jeg vil ha fokus på barns etiske og moralske utvikling generelt, og spesielt på hvordan barn i ulike aldre forholder seg til det å tilgi andre. Dette dreier seg hovedsakelig om deskriptiv etikk, men det vil, som jeg har skrevet, også være naturlig å trekke inn det normative aspektet. For å belyse det etiske spørsmålet: «Hva er grunner til at barn tilgir?», vil det være relevant å søke etter svar også

innenfor den psykologiske, pedagogiske, filosofiske, teologiske og til en viss grad den fenomenologiske disiplin. Jeg bruker forskning av bl.a. utviklingspsykolog Lawrence Kohlberg, etiker og psykolog Carol Gilligan, psykolog og tilgivelsesforsker Robert Enright, barneforsker Susann Denhamn, etiker og teolog Paul Leer-Salvesen og moralfilosof Espen Gamlund.

1.2 Disposisjon

Oppgaven vil bestå av både teori og empiri. Jeg vil i første del av oppgaven avklare ulike begrep som er knyttet opp mot begrepet tilgivelse. Deretter vil jeg gi en analyse av forskjellige syn på hva som ligger til grunn for at barn tilgir.

Innenfor tilgivelsesforskning fokuserer noen på de rent kognitive prosessene som ligger til grunn for tilgivelse. En representant for disse forskerne er Robert Enright. Han ser på sammenhengen mellom kognitiv modning og tilgivelse. Jeg vil gjøre rede for hans forskning med utgangspunkt i bl.a. hans artikler: "Piaget on the moral development of forgiveness: Identity or reciprocity?" (1994) og "The adolescent as forgiver." (1989). Piaget er en viktig inspirasjonskilde for Enright. Vi ser også klare likhetstrekk mellom Enrights forskning og Kohlbergs syn på kognitiv og moralsk utvikling. Det vil derfor være naturlig å omtale både Kohlbergs og Piagets teorier som bakgrunn for å forstå hvilken tradisjon Enright står i. Gilligan har sett på kognitiv utviklingsforskning i et kritisk lys. Jeg vil omtale hennes forskning særlig med henblikk på om jenter og gutter kan ha ulik motivasjon for å tilgi.

Mens Enright hovedsakelig fokuserer på de kognitive aspektene, legger andre mer vekt på emosjonelle, relasjonelle og kontekstuelle faktorer. Dette gjelder bl.a. Steven Sandage. Hans teorier om tilgivelse blir beskrevet i første del av boka "Faces of forgiveness" (2003). Jeg vil belyse Sandages teori med bl.a. forskning av Susann Denham og hennes kollegaer Karen Neal, Wilson J. Beverly, Stephanie Pickering, Chris J. Boyatize ut fra artikkelen deres: "Emotional Development and forgiveness in children: Emerging Evidence" (2005).

Det er mange ulike kontekstuelle faktorer som kan påvirke barns syn på tilgivelse. Jeg vil legge spesielt vekt på det religiøse aspektet, med mest fokus på kristendommen som

referanseramme. Er religion og religiøs påvirkning en avgjørende faktor med henblikk på hvorfor barn tilgir? For å drøfte dette vil jeg bl.a. redegjøre for forskning av Rye og Pergament.

Espen Gamlund ved Universitet i Bergen har nylig skrevet doktoravhandlingen ” A change of heart : Essays in the moral philosophy of forgiveness” (2009). Jeg vil bruke aktuelle deler av hans arbeid i denne oppgaven, i tillegg til forskning av Paul Leer-Salvesen, som bl.a. har gjort empirisk arbeid om temaet tilgivelse blant 4. og 5.klassinger. Dette arbeidet omtales i boka ”Tilgivelse”(1998).

Jeg ser på det som både nødvendig og tjenlig å benytte meg av generell tilgivelsesforskning som ikke er spesielt knyttet opp mot barn, og ha det som bakgrunn når jeg ser på forskning som er spesielt knyttet til temaet ”barn og tilgivelse”. Dette fordi det er relativt lite forskning knyttet til feltet barn og tilgivelse, men også fordi mye av forskningen rundt tilgivelse er gyldig både for barn og voksne.

Etter å ha belyst ulike aspekter ved tilgivelse fra et teoretisk ståsted, vil jeg legge fram resultater av undersøkelsen om tilgivelse som jeg har gjennomført i tre 5.klasser og tre 7.klasser. Hvilken forståelse har elevene av begrepet tilgivelse, og hvorfor ønsker de å tilgi i ulike situasjoner? Hva kan være grunner til at de ikke vil tilgi? Det kan være vanskelig og utfordrende å finne svar på disse spørsmålene, både fordi barna kanskje ikke selv er klar over hvorfor de tilgir, men også fordi de kan ha vansker med å uttrykke dette i en undersøkelse, enten undersøkelsen utføres skriftlig eller muntlig. Jeg håper allikevel undersøkelsen kan gi meg noen svar. Gjennom å analysere resultatene og knytte funnene opp mot teorien vil jeg drøfte hva som er grunner til at barn tilgir.

For å få svar på problemstillingen ” Hva er grunner til at barn tilgir?”, mener jeg at det er relevant å bruke elementer fra hermeneutisk metode. Fortolkning og forståelse er viktige elementer. Dette vil jeg utdype nærmere i kap. 6 «Metode»

2. Definerings av begreper

2.1 Tilgivelse

Begrepet tilgivelse er stort og omfangsrikt. På mange måter er det vanskelig å definere, og mange mener nok at vi heller ikke bør prøve på det. Jeg vil være forsiktig med å lage en «lukket» definisjon, men heller belyse fenomenet fra ulike synsvinkler, og avslutningsvis trekke ut noen momenter ved begrepet som jeg vil vektlegge i oppgaven.

2.1.1 Espen Gamlund

Filosof Espen Gamlund, har skrevet en doktorgrad om tilgivelse. Han har mange interessante betraktninger fra sin moralfilosofiske synsvinkel, og mener definisjonen av fenomenet tilgivelse blir påvirket av hvordan man verdsetter tilgivelse og hvilken moralsk status vi gir det (Gamlund 2009). Det er vanskelig og «farlig» å definere for klart, likevel nyttig og nødvendig som et utgangspunkt for en analyse, ifølge Gamlund. Han peker på tre sentrale elementer ved tilgivelse: (1) Tilgivelse er en handling eller en prosess. (2) Tilgivelse forutsetter en krenkelse eller gal handling. (3) Det forutsetter at offeret gir slipp på eller kommer over vreden og hevnen (Gamlund 2009).

Gamlund skiller videre mellom to former for tilgivelse, den betingede og betingelsesløse tilgivelsen. Å tilgi betingelsesløst er langt mer enn man kan forvente av noen, men med den betingende tilgivelsen er det annerledes. Når den krenkede angrer på det han har gjort og ber om tilgivelse, er det i noen tilfeller en plikt å tilgi, ifølge Gamlund (Gamlund 2009).

2.1.2 Robert Enright

Den amerikanske tilgivelsesforskeren ved universitetet i Wisconsin, Robert Enright har laget en definisjon som sier noe om hva tilgivelse innebærer. Jeg vil gjengi en forenklet variant av denne. Definisjonen er ikke uttømmende, men jeg mener den får fram sentrale momenter ved fenomenet tilgivelse:

”Mennesker som innser at de er blitt urettferdig behandlet av andre, tilgir når de frivillig gir avkall på harme, bitterhet og lignende reaksjoner de med full rett har overfor krenkeren, og i

stedet bestreber seg på å forholde seg til han ut fra et moralsk prinsipp om godhet som krenkeren ut fra sine handlinger ikke har fortjent” (Leer-Salvesen 2009: 82).

Viktige momenter i denne definisjonen er at skylden plasseres på rett sted, dvs. hos krenkeren og ikke hos den krenkede, og at tilgivelse er en frivillig handling. Enright påpeker at påtvungen tilgivelse er verdiløs, følgelig vil det være meningsløst å kalle tilgivelse en plikt, slik Gamlund argumenterer for. Enright peker også på at tilgivelse handler om å bytte ut sinnet og bitterhet med et moralsk prinsipp om godhet. Den krenkede forholder seg til krenkeren som noe mer enn bare de handlingene han/hun har gjort (Enright, North et al. 1998). Enrights definisjon har fokus på tilgivelse som en kognitiv avgjørelse. Han er opptatt av tilgivelsens terapeutiske effekt. Det er godt for den som har blitt såret å legge vekk hat og bitterhet og kunne leve videre uten disse følelsene (Leer-Salvesen 2009).

Denham og hennes kollegaer utvider denne definisjonen til også å omfatte de mer emosjonelle sidene ved tilgivesle. *”Forgiveness is a transformation of one’s affect, cognitive judgments, and motivations toward and offender” (Denham, Neal et al. 2005: 129).* Bare tilgivelse som omfatter både følelser og fornuft, kan ifølge Denham kalles *”sann tilgivesle”*. En ren kognitiv tilgivelse kalles ofte en pseudotilgivelse eller begrenset tilgivelse (Denham, Neal et al. 2005: 129).

2.1.3 Paul Leer-Salvesen

Den danske fenomenolog, etiker og teolog Knud Løgstrup beskriver tilgivelse som en av «de spontane livsytringene», altså noe som finnes i tilværelsen som et av tilværelsens grunnvilkår (Løgstrup 1993). I likhet med Løgstrup understreker Leer-Salvesen at tilgivelse er en av livsytringene og i likhet med fenomener som kjærlighet, håp og tillitt lar de seg ikke presist definere (Leer-Salvesen 2002). I sin forskning på tema tilgivelse har Leer-Salvesen fått 4. og 5.klassinger til å skrive brev med deres tanker om tilgivelse. I boka «Tilgivelse» skriver Leer-Salvesen at barna ikke gir noe entydig bilde at hva tilgivelse «er», men at:

«Tilgivelse ser ut til å begynne med en akt der den ene ber om den, og den andre gir den. Denne akten er verbal, og den lar seg tidfeste.....Tilgivelse ser videre ut til å bli etterfulgt av noen synlige tegn på at en konflikt er løst, og en normaltstand er gjenopprettet: Vi begynte å leke igjen. Tilgivelse er endelig noe som skaper gode følelser, en harmoni.» (Leer-Salvesen 1998:35)

I denne oppgaven er det viktig å være bevisst på hva barn legger i begrepet tilgivelse, og hvilke ord de bruker når de tilgir andre eller ber om tilgivelse. I undersøkelsen jeg har gjennomført, beskriver barna hva de legger i det å tilgi. Det vil være interessant å se om deres forståelse av tilgivelse samsvarer med de ulike aspektene ved tilgivelse jeg har belyst.

2.1.4 Oppsummering

Avslutningsvis vil jeg trekke fram noen aspekter ved tilgivelse som jeg ser på som vesentlige.

- (1) For det første mener jeg at man ikke bør lage «lukkede» definisjoner av hva tilgivelse er.
- (2) I likhet med Løgstrup og Leer-Salvesen er jeg enig i at tilgivelse er noe som finnes i tilværelsen og mange har et forhold til.
- (3) En viktig element ved tilgivelse er at skylden plasseres hos krenkeren.
- (4) Tilgivelsen er en handling eller en prosess, slik Gamlund påpeker det.
- (5) Denne handlingen må være frivillig.
- (6) Den krenkede gir slipp på hat og bitterhet.

2.2 Skillet mellom tilgivelse og forsoning

Enright skiller mellom tilgivelse og forsoning ved å si at tilgivelse er noe som kan skje ensidig fra offeret side. Forsoning derimot innebærer samhandling mellom personer som har fått tillitt til hverandre igjen, og er derfor alltid tosidig (Enright, North et al. 1998: 49). Ordet forsoning kommer av det latinske ordet "reconciliare", som betyr "å føre sammen".

Forsoning forutsetter tilgivelse, men tilgivelse forutsetter ikke forsoning (Leer-Salvesen 2009). For barn kan tilgivelse og forsoning være nærmere knyttet sammen enn for voksne. I boka «Tilgivelse» peker Leer-Salvesen på at gjenopprettelse av vennskap er en del av tilgivelsesprosessen flere barn. Forsoning er altså en del av tilgivelsen (Leer-Salvesen 1998). Dette ser vi også flere eksempler på i min undersøkelse.

2.3 Skyld

Det er behov for tilgivelse bare der skyld foreligger (Leer-Salvesen 2002). Skyld kan beskrives som en tilstand vi kommer i dersom vi har gjort noe galt mot andre. Det er viktig å skille mellom skyld og skyldfølelse. Ofte følges skyld av skyldfølelse, men ikke alltid. Noen kan oppleve skyldfølelse uten å ha skyld. Dette er en falsk skyldfølelse som bør bekjempes. Vi kan kalle det et nevrotisk avvik. Andre derimot har skyld, men opplever ingen skyldfølelse. Det kan omtales som et psykopatisk eller sosiopatisk avvik, og kan ha sin årsak i manglende empati (Leer-Salvesen 2002).

2.4 Skam

Vi skiller mellom skyld og skam. Mens skylden ofte er nært knyttet til en handling, er skammen mer knyttet til hele vår personlighet. Mennesker som er preget av mye skamfølelse, har ofte vanskeligheter med å tilgi og ta imot tilgivelse. De har ofte også et lavt selvbilde (Shults and Sandage 2003). Mennesker kan skamme seg over handlinger som andre er skyld i. Vi kan skamme oss over handlinger som er utført av våre barn eller våre venner. Ofre kan også føle skam, skam over den ydmykelsen de har blitt utsatt for (Okkenhaug 2002).

2.5 Skillet mellom unnskyldning og bønn om tilgivelse

Ofte blir uttrykkene "unnskyld" og "tilgi meg" brukt om hverandre. Mange tenker nok at ordet "unnskyld" er en uhøytidelig måte å be om tilgivelse på. Det er også vanlig å be om unnskyldning for handlinger som ikke er begått med overlegg, og det ikke foreligger skyld. *"Unnskyld betyr jo bokstavelig talt en erklæring om ikke-skyld. Vi tilgir der det foreligger skyld"* (Leer-Salvesen 1998:141). I undersøkelsen jeg har gjennomført blant 5. og 7.klassinger, skal vi senere se at mange ikke skiller klar mellom disse begrepene.

2.6 Anger

Anger er et følelsesmessig og/eller fornuftsmessig ubehag knyttet til at man har såret eller krenket et annet menneske (Anger 2013). Personen som angrer, innser sin skyld, tar ansvar

for den gale handlingen som er gjort, og gir uttrykk for at den krenkede ikke fortjente den dårlige behandlingen. Den som angre, ønsker at den krenkede skal se på han som noe annet en det han har gjort og ikke lenger knytte den gale handlingen til han som person. For mange er anger en forutsetning for tilgivelse (Gamlund 2009). Man kan også angre på handlinger man har latt være å utføre.

3. Teori om barns moralske utvikling

3.1 Innledning

I denne delen av oppgaven vil jeg gjøre rede for forskning som fokuserer på de kognitive prosessene som ligger til grunn for barns moralske og etiske utvikling generelt, og deres motivasjon for å tilgi spesielt.

Tilgivelsesforsker Robert Enright mener kognitiv utvikling hos den enkelte kan være avgjørende for hvilke begrunnelser de har for å tilgi. Han er opptatt av om det finnes kognitive ferdigheter som er forutsetninger for at vi mennesker kan tilgi. Piaget og Kohlberg er viktige inspirasjonskilder for Enright. Deres teori om barns kognitive og moralske utvikling, kan også være med å belyse hvilke grunner barn har for å tilgi.

3.2 Piagets teori

Enright bygger mye av sitt arbeid på Piagets teori om kognitive utvikling, der barns kognitive utvikling deles i fire faser. Disse fasene kaller Piaget (Imsen 1991):

1. Den sensomotorisk fase (alder 0-2)
2. Den preoperasjonelle fase (alder 2-7)
3. Den konkret operasjonelle fase (alder 7-11)
4. Den formell operasjonelle fase (alder 11-voksen)

I den sensomotoriske fasen begynner barnet å skille seg selv fra omgivelsene og en gryende selvbevissthet dannes (Imsen 1991). Barnet lærer gjennom imitasjon. Leken er en viktig læringssituasjon, der symboldannelser er sentralt. I den preoperasjonelle perioden utvikles barns mentale forestillinger. Dersom de skal bygge et slott med klosser, kan de se for seg hvordan det skal se ut og planlegge hvordan de skal legge klossene, før de begynner selve byggingen. I følge Piaget er barna i denne fasen egosentriske. De har vanskeligheter med å se ting ut fra andres synsvinkel (Imsen 1991).

Logikken utvikles mye i den konkret-operasjonelle fasen, og tenkingen blir reversibel. Men fortsatt trenger tenkingen visuell støtte. Forestillingene til barn i denne fasen har sitt

utgangspunkt i fysiske ting. Det er først i den formal-operasjonelle fasen at barns forestillinger kan ha utgangspunkt i abstrakte ideer som ikke trenger å være virkelige. Dette er grunnlaget for en vitenskapelig tenkemåte (Imsen 1991).

Piaget var banebrytende ikke bare innenfor forskning på barns kognitive utvikling, men også deres moralske utvikling. Etter forskjellige undersøkelser knyttet til hvordan barn i ulik alder forholder seg til regler, konkluderer han med at det er en sterk sammenheng mellom barns moralske og kognitive utvikling. Utviklingen går fra en heteronom til en autonom moral. Den heteronome moral er utenfrastyrt. Redsel for straff eller ønske om belønning gjør at barna retter seg etter de voksnes regler. Når barna utvikler seg intellektuelt, utvikles også evnen til å forstå egne og andres perspektiver. Med dette kan en autonom og selvstendig moral dannes. Reglene blir ikke lenger bestemt av en ytre autoritet, men dannes i fellesskap mellom mennesker på samme nivå. Reglene skapes for at det sosiale samspillet skal fungere (Christoffersen og Selvik 1995).

Ofte betegnes etikk som det teoretiske grunnlaget for vår moral. Det vil imidlertid være konstruktivt å understreke at for Piaget og Kohlberg handler moral ikke om hvordan vi handler, men hvordan tenkningen i forhold til moralske spørsmål utvikler seg (Christoffersen og Selvik 1995). Jeg velger derfor å bruke både betegnelsen moralsk utvikling, siden det er dette begrepet Piaget og Kohlberg bruker, men også omtale dette som etisk utvikling. Nettopp fordi det er refleksjonen som ligger til grunn for våre handlinger jeg vil ha fokus på.

3.3 Kohlbergs teori

Den amerikanske psykologen Lawrence Kohlberg ønsket å videreutvikle Piagets teori om moralitetsutvikling, og laget en utvidet versjon av Piagets stadiebeskrivelse for moralsk utvikling. For å finne ut hvordan barn og voksne begrunner sine moralske valg, brukte han en intervjueteknikk der forsøkspersonene må ta stilling til ulike etiske dilemma. Han tok utgangspunkt i historien om Heinz, som et slikt dilemma: Heinz' kone har en alvorlig og spesiell kreftsykdom og ligger for døden. Det finnes medisin som kan redde Heinz' kone. En apoteker selger denne medisinen dyrt, med meget god fortjeneste. Heinz har ikke råd til å

betale det det koster og bryter seg inn og stjeler medisinen for å redde sin kone (Kohlberg 1984).

De som er med i forsøket, blir blant annet spurt om det var riktig å stjele medisinen. Utfra måten de begrunner sine svar, «måler» han deres moralske og etiske modenhet og knytter i likhet med Piaget dette til kognitive utvikling (Kohlberg 1984). Han deler utviklingen inn i tre faser, den prekonvensjonelle, den konvensjonelle og den postkonvensjonelle. Den tredje fasen er den mest høyverdige. Innenfor hvert fase er det to stadier.

I den prekonvensjonelle fasen er perspektivet hos individet egosentrisk. De fleste barn under 9 år, men også enkelte ungdommer og voksne, er på dette stadiet. Moral handler bare om å få tilfredsstilt sine egne interesser. I det første stadium handler moral om straff og belønning. En handling er rett dersom den ikke medfører negative sanksjoner. På det andre stadium er moral mer knyttet til tilfredsstillelse av egne behov. Vi kan kalle det en form for lyst- eller nytelsesmoral (Kohlberg 1984).

Den andre fasen i Kohlbergs teori kalles den konvensjonelle fasen. Den starter ifølge Kohlberg vanligvis ved tiårsalderen. Her er perspektivet sosiosentrisk. *“Nå dreier moral seg ikke bare om meg selv, men også om det fellesskapet jeg er en del av og mitt forhold til de mennesker jeg lever sammen med”* (Christoffersen and Selvik 1995:69). På stadiet tre er barnet opptatt av å oppfylle forventninger i det nære miljø for å få anerkjennelse. Det er viktig for dem å være pålitelige, lojale og vise omtanke, takknemlighet og respekt. De individuelle interessene kommer mer i bakgrunnen. På stadium fire ligger vekten i den moralske tenkning på å følge lover og regler. Samfunnets regler er overordnet de individuelle relasjonene.

Den tredje fasen kalles den postkonvensjonelle fasen. *“Moral innebærer å forholde seg til universalistiske prinsipper basert på menneskers uavhengige bruk av fornuften”* (Christoffersen and Selvik 1995:69). På stadium fem avgjøres om en handling er rett ut fra om den fører til nytte for flest mulig. På dette stadiet er det også fokus på den enkeltes rettigheter. Det er viktig for et samfunn at det lages gode ordninger og prosedyrer for å danne forpliktende avtaler og lover, som alle kan være enige i. På stadium seks tar den

moralske refleksjon utgangspunkt i universelle prinsipper som rettferdighet, gjensidighet, likhet og lik respekt for det enkelte individ. For at lovgivingen skal være etisk forsvarlig, må den bygge på disse prinsippene:

”Ifølge Kohlberg er det kun en svært begrenset andel av befolkningen som når utviklingsstadium seks. Dette er en liten moralsk elite som fullt ut er moralsk autonome. På det høyeste utviklingsstadiet inneholder den moralske refleksjon om rettferdighet perspektiver man kan finne hos filosofer som Immanuel Kant, John Rawls og Richard Hare” (Halvorsen 2007).

Kohlberg hevder at hans teori er universell, at den har gyldighet på tvers av kulturelle skillelinjer og gjelder for både gutter og jenter. Dette på tross av at det ikke er noen jenter med i hans undersøkelser. Dette blir han sterkt kritisert for av bl.a. Carol Gilligan.

Jeg vil komme mer tilbake til hennes kritikk seinere i oppgaven. Den svenske pedagogen Kurt Berling stiller seg kritisk til at Kohlbergs utviklingskjema er uavhengig av kulturell kontekst.

Det er utført mange studier av Kohlbergs type i ulike deler av verden, og de viser at det er svært få som kommer opp på stadiet fem og seks. Berlings konklusjon går bl.a. ut på at:

«De to siste stadiene ikke dreier seg så mye om aktørenes syn på hvordan menneskelivet fungerer, som deres syn på hvorfor livet er innrettet som det er, og hva er livets mål og mening. Dette siste er ikke et spørsmål om utvikling, men om eksistensielle utfordringer som den enkelte må ta stilling til» (Christoffersen and Selvik 1995: 70).

3.4 Robert Enright

Enright ønsket å undersøke folks oppfatninger om hvilke forhold som motiverer og fremmer tilgivelse. Han intervjuet derfor barn og ungdom i alderen 9, 12, 15 og 18-21 år og voksne, med utgangspunkt i dilemmaer fra Rest`s Defining Issues Test. Et eksempel på dette er en omskriving av Heinz` dilemma. I den forandrede historien er Heinz ute av stand til å stjele medisin fra den grådige apotekeren. Det ender med at kona hans dør. Heinz velger å tilgi. Intervjuobjektene ble spurt om hvilken motivasjon som lå bak Heinz` bestemmelse om å tilgi (Enright 1989: 95ff).

På grunnlag av dette og andre studier laget Enright en kognitiv utviklingsmodell, som peker på hva som motiverer og fremmer tilgivelse. Han kalte det en strukturell modell, som har seks stadier. Enright kaller hvert stadium for ”soft stage” fordi *”many subjects exhibit*

reasoning at two adjacent levels rather than the single stage reflective of structured wholeness"(Enright 1994:65) .

Han konkluderer med at det er en sammenheng mellom synet på tilgivelse og personer, alder og kognitiv modning (Enright 1994: 65). Enrights stadier samsvarer relativt godt med Kohlbergs seks stadier for moralsk utvikling (Enright 1989 ff).

3.4.1 Enrights strukturelle modell

Det første stadiet kaller Enright en "revengeful forgiveness". Betingelsen for at tilgivelse kan skje, er at den krenkede kan straffe krenkeren slik at han/hun opplever like stor smerte som den krenkede har opplevd. Jeg synes jeg hører lille Tor på fire: "Jeg måtte jo slå, fordi han slo meg først. Men nå er vi venner." Mange ville kanskje heller kalle dette gjengjeldelse i stedet for tilgivelse. Men nettopp det at tilgivelse og rettferdighet blandes, er noe at det som kjennetegner både første og andre stadium i Enrights teori (Enright 1994: 65).

For at tilgivelse skal skje på det andre stadiet, må den som har blitt krenket, få tilbake det han/hun har mistet. "Jeg tilgir deg aldri, hvis ikke du gir tilbake de pokemoenkorta du tok av meg." Vi har vel alle hørt lignende utsagn. Også på dette stadiet er "balanse i regnskapet" en betingelse for tilgivelse. Men motivet for tilgivelse kan også være at man slipper evt. skyldfølelse ved å ikke tilgi (Enright 1994: 65). Enright kaller dette stadiet "Conditional or restitutorial forgiveness". Dette samsvarer med Kohlbergs andre stadium der moral er knyttet til tilfredsstillelse av egne behov.

De fleste barn er på ett av de to første stadiene, ifølge Enright. For dem er tilgivelse avhengig av at negative konsekvenser blir reversert (Denham, Neal et al. 2005: 132).

Det er mange som er uenig med han i at dette er betingelse og hovedmotivasjon for at barn tilgir. Kritikken bl.a. Denham et al. har kommet med, vil jeg si mer om seinere i oppgaven.

Stadium tre kalles "Expectational forgiveness". De som er på dette stadiet, tilgir på grunn av forventningspress fra andre. Motivet for tilgivelse kan være at de ønsker å tilfredsstille foreldre eller opprettholde gode relasjoner med venner. Jeg vil trekke inn et eksempel fra Enrights undersøkelse for å synliggjøre dette:

Interviewer: Suppose all of Heinz`s friends come to see him and say, 'Please be more mature about this. We want you to be friends with the druggist'. Would it help him to forgive the druggist? Why/Why not?"

Girl: "Probably, because Heinz would think they want him to. They would influence him" (Enright 1989: 107)

I følge Enright er mange eldre barn og ungdom på dette stadiet (Enright 1989:106 ff). Dersom omgivelsene er positive til at man skal tilgi andre, fremmer det tilgivelse. Hvis venner og familie derimot ikke ser verdien av tilgivelse, vil dette ifølge Enright, påvirke personer som er i denne fasen. Sannsynligheten for at de tilgir, blir trolig lavere (Enright 1989: 107). Vi ser også her parallellene til Kohlberg. Barnet på stadium tre er opptatt av å oppfylle forventninger i det nære miljø for å få anerkjennelse.

Verken på stadium tre eller fire gis tilgivelsen betingelsesløst. Tilgivelse skjer på grunn av forventninger og press fra omverdenen. På stadium fire er motivet for tilgivelse at religionen eller lignende institusjoner krever dette (Enright 1994: 65). Enright er ikke den eneste som peker på sammenhengen mellom religion og tilgivelse. Seinere i oppgaven vil jeg trekke fram andre forskere som er opptatt av den religiøse konteksten som avgjørende for om tilgivelse skjer. Enright har kalt det fjerde stadium "Lawful expectational forgiveness". I følge han er mange eldre ungdom og de fleste voksne på dette stadiet. (Enright 1989: 106 ff) Dette kan knyttes til Kohlbergs fjerde stadium. Der ligger vekten i den moralske tenkning på å følge lover og regler.

Det er kun et fåtall som er på de øverste stadiene (Mullet 2000: 114 ff). Det femte stadiet kalles "Forgiveness as social harmony". Dette samsvarer med Kohlbergs femte stadium, der fokuset ligger på å skape grunnlag for gode samfunn. Den enkelte tilgir for å skape harmoni og opprettholde gode relasjoner i samfunnet og for å unngå at det oppstår konflikter. Samfunnsmessige og sosiale faktorer er sentrale. Disse faktorene er imidlertid ikke betingelser for at tilgivelse kan skje, men sosial harmoni er sett på som positive resultater av tilgivelsen.

Bare på stadium seks framtrer tilgivelsen som helt uavhengig av ytre forhold. Tilgivelsen er fullstendig betingelsesløs. Motivasjonen er det moralske prinsipp om godhet (Enright 1994:

65). Dette stadiet kalles "Forgiveness as love". Dette kan knyttes til Kohlbergs sjette stadium, der den moralske refleksjon tar utgangspunkt i universelle prinsipper som rettferdighet, gjensidighet, likhet og lik respekt for det enkelte individ.

Noe av det som kjennetegner Enrights strukturelle modell, er at den legger stor vekt på den kognitive avgjørelse hos hver enkelt som begrunnelse for tilgivelse (Enright 1994). Denne avgjørelsen blir riktignok påvirket av ytre faktorer, for eksempel forventninger fra venner og familie, som er en viktig faktor for barn og ungdom når de avgjør om de vil tilgi. Modellen har imidlertid ikke fokus på krenkelsens alvorlighetsgrad eller den krenkedes forhold til krenkeren, som avgjørende for om tilgivelse skal skje. Menneskets følelser har heller ingen plass i denne modellen. Enright trekker imidlertid inn mellommenneskelige følelser som empati, medfølelse og sinne som del av selve tilgivelsesprosessen, men ikke som motiv for at tilgivelse kan skje. Dette har han blitt kritisert for, noe jeg vil komme tilbake til seinere i oppgaven.

3.4.2 Premiss for tilgivelse

Enright er opptatt av vår evne til å se den andres iboende verdighet, på tross av alle ytre omstendigheter. Han tar utgangspunkt i Piagets teori om kognitiv utvikling og mener at det er først i den formal-operasjonelle fasen at barn har evnen til abstrakte tenkning (jmf. kap. 3.2). Dette mener Enright er en forutsetning for å se den andres iboende verdighet (Enright 1994). Ifølge Enright er evnen til å se den andres iboende verdighet et premiss for ekte tilgivelse. I sin definisjon av tilgivelse har vi pekt på at det er viktig og riktig å se på krenkeren som noe mer enn bare det personen har gjort. For barn er dette vanskeligere enn for voksne. Han hevder derfor at det er sannsynlig at barns praktisering og motiver for tilgivelse er mer avhengig av omstendighetene enn voksnes (Enright 1994).

"We expect that children at the level of concrete operations would be more situational in their practice of forgiveness. They may be more swayed by the concretely experienced features of the problem, especially when deeply hurt" (Enright 1994: 75).

3.5 Kritikk

3.5.1 Emosjonelle aspekter

Enright legger liten vekt på emosjonelle faktorer, og ser i stor grad bort fra moralske dyder som empati, godhet, hjelpsomhet og medfølelse som motiv for tilgivelse. Det er flere som kritiserer en ensidig vektlegging av det rent kognitive perspektivet. Blant kritikerne er Lawrence Blum, som i sin bok "Moral perception and particularity" skriver følgende:

"In particular, I will argue here that some of the most influential moral developmental theories leaves no, or inadequate, room for some important moral virtues and their developmental precursors. The virtues in question are sympathy, compassion, kindness, generosity, helpfulness, considerateness, human concern"(Blum 1994: 186).

Det er mye forskning som viser at emosjonelle faktorer spiller inn når både voksne og barn skal ta moralske avgjørelser, og når de skal avgjøre om de vil tilgi eller ei. Denham et al. peker på at sammenhengen mellom barns empatiske evner og deres praktisering av tilgivelse, er minst like sentral som linken mellom barns rent kognitive egenskaper og deres syn på tilgivelse (Denham, Neal et al. 2005: 133). I følge Denham et al. er egne følelser og intuisjon avgjørende for om de ønsker å tilgi. Barn er opptatt av krenkerens følelser etter hendelsen, samt sine egne følelser overfor krenkeren. Dette vil jeg utdype mer seinere i oppgaven.

I følge Denham er tilgivelsen ekte bare dersom den innebærer både fornuft og følelser. Hvis tilgivelsen bare blir en kognitiv handling og ikke inkluderer følelsene, vil det, slik jeg ser det, være en begrenset tilgivelse (Denham, Neal et al. 2005: 129).

3.5.2 Kjønn

Psykolog Carol Gilligan mener utviklingspsykologisk forskning i for stor grad har hatt fokus på gutters utvikling (Gilligan 2002). Hun samarbeidet med Kohlberg, og støtter mye av hans forskning som er knyttet til barns moralske utvikling, men kritiserer han for at han kun har med gutter i sine grunnundersøkelser knyttet til dette temaet. Et av hennes prosjekter var å finne ut om Kohlbergs stadieteori ville vært annerledes om han hadde hatt jenter med i sine undersøkelser. Hun lot derfor jenter og kvinner svare på Heinz' dilemma. Gilligan peker på

at jenter og kvinner, i større grad enn gutter og menn, er opptatt av relasjonelle faktorer når de skal ta moralske valg. Mange kvinner vil derfor ikke nå de to øverste stadiene i Kohlbergs utviklingsteori. Her er moral knyttet til overordnede regler og prinsipper. De vil bli stående på stadiet 3 og 4, der hensyn til fellesskapet og relasjoner til andre er i fokus når etiske valg skal tas. Målet for mange kvinner er ikke løsrivelse fra andre, men tilknytning til menneskene man har rundt seg (Gilligan 2002). Slik uttrykker en av kvinnene som er med i Gilligans undersøkelsen det:

«Hvis man er helt alene, er det liten mening med ting. Det blir som lyden av en hånd som klapper. Når det bare er én mann eller én kvinne, mangler det noe. Det er fellesskapet som teller for meg, og det fellesskapet er basert på visse styrende prinsipper, for eksempel at alle tilhører det, og at vi alle stammer fra det. Du er nødt til å elske andre, for selv om du misliker dem er dere uatskillelige. På en måte er det som å elske sin høyre hånd. Den er en del av deg. Den andre personen er en del av den gigantiske forsamlingen av mennesker som du også er forbundet med.» (Gilligan 2002: 187)

Denne dype tilhørigheten til et felleskap får konsekvenser for de etiske valg man tar. Gilligan peker på at kvinner er mer opptatt av omsorg for enkeltmennesker framfor prinsipper, og fellesskap og tilhørighet framfor uavhengighet, når de skal ta etiske og moralske valg (Gilligan 2002). Det er lett å se likhetstrekk mellom utsagnet over og Løgstrups tanke om at vi ikke har med et annet menneske å gjøre uten at vi holder noe av det i vår hånd (Løgstrup 1999). Også for Løgstrup har etikk og moral sitt utspring i møte med enkeltmennesker, og ikke i overordnede prinsipper. Løgstrup beskriver det han kaller de spontane livsytringer. Disse handler om hvordan vi spontant møter våre medmennesker. Tillitt er den mest grunnleggende av disse ytringene. Han regner imidlertid også tilgivelse som en av livsytringene (Løgstrup 1993).

Elleveåringene Amy (jente) og Jake (gutt) var også blant de som skulle besvare Heinz' dilemma. Skulle Heinz stjele medisin for å redde sin syke kone? Jake mener Heinz bør stjele medisinen og begrunner dette med et overordnet prinsipp om at menneskelivet ikke kan måles i penger. Han bruker også logisk argumentasjon og sier: *«Hvis Heinz ikke stjeler medisin vil kona dø»* (Gilligan 2002: 54). Jakes prinsipielle måte å angripe dilemmaet på gjør at han skårer høyt på Kohlbergs utviklingsstige og blir regnet som «moralsk moden» (Gilligan 2002).

Amys svar på dilemmaet kan gi inntrykk av manglende logisk og selvstendig tenkning. Når hun blir spurt om hun mener Heinz bør stjele medisiner, svarer hun: *«Jeg synes nok ikke det. Jeg tror det finnes andre måter enn å stjele. Som at han kan låne pengene, eller ta opp lån eller noe, men han burde virkelig ikke stjele medisinen – men kona hans burde ikke dø heller»* (Gilligan 2002: 56). For henne er ikke dilemmaet som et *«matematisk problem med mennesker, men som en fortelling om mellommenneskelige forhold som strekker seg over tid»* (Gilligan 2002: 56). Hun tenker langsiktig, og vet at dersom Heinz stjeler medisinen, vil han komme i fengsel, og hvem vil da sørge for hans syke kone?

Hovedproblemet i dilemmaet er, for henne, apotekerens manglende respons og peker på at løsningen på problemet nettopp kan være kommunikasjon med apotekeren. Kanskje han vil innse at han kan redde den syke kona ved å senke prisen på medisinen. Amy er sikker på at *«hvis bare Heinz og apotekeren hadde snakket sammen lenge nok, ville de ha kommet fram til en annen løsning.»* (Gilligan 2002: 57) Fordi hun ikke begrunner sine løsninger på dilemmaet med logikk og juss, men i stedet vektlegger kommunikasjon mellom ulike parter, kommer hun minst et stadium lavere enn Jake på Kohlbergs stadietbeskrivelse av moralsk modenhet. I Kohlbergs teori og definisjon av de ulike stadiene, vitner det å være opptatt av relasjoner om en fortsatt sårbarhet og avhengighet av andre. For han er imidlertid selvstendighet en forutsetning for moralsk modenhet. Amy er i sin hverdag opptatt av mellommenneskelige forhold og det å ta ansvar for menneskene hun har rundt seg. Hun har reflekterte begrunnelser for de etiske valg hun tar, og er på mange måter svært kognitiv og moralsk moden, noe som ikke blir fanget opp i Kohlbergs utviklingsteori. Kohlbergs scoringssystem avslører med dette at den ikke tar hensyn til og verdsetter viktige etiske verdier som kommunikasjon, relasjonsbygging og omsorg for andre. Som jeg har skrevet tidligere, er disse verdiene viktigere for jenter og kvinner enn for gutter og menn når de tar etiske valg, ifølge Gilligans forskning (Gilligan 2002).

Den kritikken Gilligan har rettet mot Kohlberg er det, slik jeg ser det, legitimt å rette også mot Enright. Han bygger mye av sitt arbeid på Piagets teori om kognitive utvikling. Også Piaget baserte mange av sine studier og teorier først og fremst på gutters atferd. (Vetlesen and Nortvedt 1994). Gilligan skriver i «Med en annen stemme»:

”Først når livssyklusteoretikere fordeler oppmerksomheten og begynner å leve med kvinner slik de har levd med menn, vil deres syn kunne innbefatte erfaringene til begge kjønn og teoriene vil bli tilsvarende mer fruktbare” (Gilligan 2002: 51).

Gilligan gir menn og kvinner og deres ulike moralske utvikling biologiske forklaringer. Dette har hun blitt kritisert for. Det er vanskelig å vite om de forskjellene mellom menn og kvinner som viser seg i Gilligans undersøkelse, har sin årsak i biologi eller oppdragelse og miljø (Christoffersen og Selvik 1995). Hun kan også kritiseres for at hun har overdrevet forskjellen mellom kjønnene og ikke lagt vekt på andre forskjeller. Mange forskere har i ettertid poengtert at det ikke finnes én kvinnelighet og én mannlighet, men mange ulike måter å være menn og kvinner på. Og kjønnsidentiteten blir sterkt påvirket av den kulturen vi lever i, ifølge kjønnsforsker Harriet Bjerrum Nielsen (Imsen 2000). Den er ikke så universell som utviklingspsykologien kan gi inntrykk av. Alle samfunn har forventninger til kjønn. Gjennom sosialiseringen blir vår kjønnsidentitet preget av disse forventningene (Olsbu 2009).

3.5.3 Annen kritikk

Enright har blitt kritisert for at hans strukturelle modell bare tar utgangspunkt i dilemmaer der voksne er involvert. Disse dilemmaene kan det være vanskelig for barn å sette seg inn i. Det stiller store krav til kognisjon å leve seg inn i situasjoner som ikke kan relateres til ens eget liv. Dersom dilemmaene hadde tatt utgangspunkt i situasjoner fra barns egen hverdag, hadde kanskje resultatet av undersøkelsen blitt annerledes.

Enright blir også kritisert for at han ikke legger til grunn den viktige innflytelsen ulike rollemodeller har for vår adferd (Denham, Neal et al. 2005: 132). Jeg vil seinere i oppgaven vise hvor sentral påvirkning fra viktige voksenpersoner kan være. Deres innflytelse kan i aller høyeste grad være avgjørende for om barn velger å møte andre med tilgivelse.

Denham et al. mener at Enright undervurderer barns kognitive egenskaper.

”In fact, even preschoolers can make mature moral judgment concerning the severity of transgressions.... If even young children have better understanding of intentionally and the severity of moral errors than previously recognized, they are also likely to have a better

understanding of forgiveness than previous research has indicated.” (Denham, Neal et al. 2005: 132)

Selv om små barn kanskje ikke fullt ut forstår og kan definere begrepet tilgivelse, forstår de det godt nok til at de praktiserer tilgivelse (Denham, Neal et al. 2005: 133). Det har jeg i min erfaring fra både barnehage og skole mange eksempler på. Jeg har sett barn helt i ned 3-4-årsalderen tilgi andre som har såret dem, selv uten å ta igjen først.

3.6 Kort oppsummering

Piaget og Kohlberg knytter barns moralske og etiske utvikling sammen med deres kognitive utvikling. Enright står i samme tradisjon og har hovedsakelig en kognitiv tilnærming til hva som er bakgrunnen for at barn tilgir. Hvilke grunner barn har, er avhengig av kognitiv modning. Dette blir beskrevet i hans strukturelle modell, der barn hovedsakelig er på de tre laveste stadiene. Han peker på at motivene for tilgivelse hos barn oftere er knyttet til omstendighetene, enn hva som er tilfellet hos voksne (Enright 1994: 74). Enright har blitt kritisert for å se bort fra følelsenes betydning som grunnlag for tilgivelse.

4. Relasjonelle, emosjonelle og kontekstuelle faktorer

4.1 Innledning

I denne delen av oppgaven vil jeg ha fokus på emosjonelle, relasjonelle og kontekstuelle faktorer som påvirker barns motivasjon for å tilgi. Jeg tar utgangspunkt i bl.a. Sandage teori om hva som er grunnlaget for at barn tilgir. Sandage er opptatt av at tilgivelse ikke kan løsrives fra den relasjonelle konteksten den er en del av. Forskning gjort av Susann Denham og hennes kollegaer bruker jeg for å belyse Sandage teori. Deres forskning går spesifikt på barns forhold til tilgivelse. De ønsker å finne ut om faktorene som fremmer tilgivelse, er sammenfallende for barn og voksne.

Det er mange ulike kontekstuelle faktorer som kan påvirke barns syn på tilgivelse. Jeg vil legge spesielt vekt på det religiøse aspektet. «Kan kristen verdiformidling påvirke barns begrunnelser for å tilgi?» er et av forskningsspørsmålene. For å drøfte dette vil jeg bl.a. redegjøre for forskning av Rye og Pargament, og trekke inn eksempler fra Leer-Salvesens undersøkelse om tilgivelse blant barn og ungdom i Kristiansand. Først vil jeg imidlertid gi en kort beskrivelse av hva som kjennetegner et relasjonistisk perspektiv på filosofi og psykologi.

4.1.1 “Turn to relationality”

Innenfor ulike disipliner har det vært økt fokus på å forklare ulike fenomener ut fra relasjonelle forklaringsmodeller (Shults and Sandage 2003: 33). Dette omtales ofte som “a turn to relationality”. : *“Philosophers such as Gadamer, Buber and Levinas, (also) emphasize intersubjectivity as the primordial “always already thereness” of relationality” (Shults and Sandage 2003: 33).*

Daniel Stern ser på intersubjektivitet ut fra et psykologisk perspektiv. Han har fokus på samspillet mellom mennesker som det mest sentrale for vår psykologiske utvikling. Dette står i kontrast til for eksempel Piagets syn på psykologiske utvikling, der menneskers individuelle kognitive egenskaper er det vesentlige element for psykososial utvikling. Vi ser her et skifte fra et fokus på “one-person psychology”, der individet som et “lukket system” er

sentrum for oppmerksomheten, til "two-person psychology", der det interessante er samspillet mellom individer i en relasjonell kontekst (Shults and Sandage 2003: 34).

4.2 Sandage teori

Sandage legger mye av den relasjonelle filosofi og psykologi til grunn for sin forskning. Utvikling av evne til å tilgi er, ifølge han, et samspill mellom den intrapsykiske og den intersubjektive utviklingen hos den enkelte i. I psykologien har det intrapsykiske perspektivet i forhold til tilgivelse fått et mye større fokus enn det intersubjektive perspektivet. Grunnen til dette er, ifølge Sandage, at de intersubjektive prosesser er mye vanskeligere å etterprøve empiriske, fordi det alltid involverer minst to mennesker og er en del av en større kontekst (Shults and Sandage 2003: 32).

4.2.1 Empati

Empati er «*evnen til innlevelse i den andres liv*» (Leer-Salvesen 2002: 29). Dette er en egenskap som fremmer tilgivelse. Psykologiske undersøkelser viser at det er en klar sammenheng mellom en persons empatiske evne og deres evne til å tilgi (Shults and Sandage 2003). Slik Sandage definerer empati, innebærer det både menneskers affektive og kognitive dimensjoner.

Grunnlaget for utvikling av vår empatiske evne blir lagt allerede i vårt første leveår. Interaksjonen mellom foreldre og barn er av avgjørende betydning for vår psykososiale utvikling, ifølge Sandage. Som lærer oppdager jeg raskt hva oppvekst har å si for barns evne til samhandling og konfliktløsning. De barna som blir møtt med varme og omsorg av sine omsorgspersoner, møter ofte også andre mennesker på samme måte seinere i livet. De har lettere for å vise empati og tilgi andre (Shults and Sandage 2003: 35). Det finnes også mange triste eksempler på det motsatte:

"Some children suffer from relational environments characterized by overwhelming anxiety or a severe lack of empathic attunement, which can mobilize the development of various combinations of anxiety, shame, narcissism and forgiveness-impeding defenses. Authentic forgiveness can be learned later but is likely to require significant personal transformation within a new relational context (Shults and Sandage 2003: 62)."

Dette kan forklare hvorfor mennesker som er traumatisert og i utrygge relasjoner ofte har store vanskeligheter med å tilgi. Hvordan kan de vise andre omsorg og tilgivelse, dersom de aldri selv har blitt møtt med det? Sandage peker også på at vanskelige forhold i oppveksten, kan føre til narsissisme. Undersøkelser gjort av Julie Exiline viser at narsissisme er en av de viktigste hindringene for tilgivelse (Shults and Sandage 2003: 55 ff).

Den empatiske evnen vi har utviklet i løpet av våre første leveår er, som vi har sett, av avgjørende betydning for hvordan vi møter andre mennesker. Empatien kan hjelpe oss til å se på en person som mer enn bare det han eller hun har gjort mot oss. Når noen sårer oss, er vår naturlige reaksjon at vi blir sinte på personen som har gjort det. Ofte ser vi på han/henne som helt annerledes enn oss selv; "Han er en tosk!" eller "Hun skal alltid ødelegge for andre!" Det er lett å dehumanisere denne personen. Ved hjelp av empatisk evne kan vi imidlertid se den andre personen som et menneske, som oss, som er mer enn bare sine handlinger. Dette er i tråd med det Enright omtalte som vår evne til å se den andres iboende verdighet på tross av alle ytre omstendigheter. Ifølge Enright er denne egenskapen et premiss for ekte tilgivelse (Enright 1994).

Som jeg tidligere har pekt på, er barns tilgivelse i større grad enn voksnes avhengig av omstendigheter. Forskning viser at sannsynligheten for at vi tilgir, øker dersom krenkeren ber om tilgivelse (Shults and Sandage 2003). Jeg har ofte sett angrende små jenter og gutter komme med bøyd hode og be sin klassekamerat om tilgivelse for noe dumt de har gjort. Slike situasjoner ender svært ofte med at klassekameraten tilgir, fordi det er enklere å vise empati overfor personer som ber om tilgivelse og viser anger, enn de som ikke viser noen tegn til anger (Shults and Sandage 2003). Leer-Salvesen har gjennomført en undersøkelse om tilgivelse. Han fikk barn, ungdom og voksne til å skrive brev om tilgivelse. For mange barn og unge var anger et sentralt begrep og ofte en forutsetning for tilgivelse. En av ungdommene skriver:

«Det er meget vanskelig eller umulig å tilgi en som ikke angrer. Tilgivelse er ikke å glemme, men å kunne akseptere at personen angrer, og ut i fra det, igjen kunne leve i harmoni med denne personen» (Leer-Salvesen 1998: 41).

Angeren blir i ett av brevene beskrevet *«som det å ha det vondt fordi man har gjort noe vondt»* (Leer-Salvesen 1998: 40). Det skal være sammenheng mellom smerten som er påført

et offer og smerten krenkeren opplever gjennom angeren over å ha såret offeret. Gjennom å bli tilgitt blir smerten ved angeren borte. Det blir uttrykt slik av i et av brevene om tilgivelse: *«Jeg vil gjerne ha det godt, og en kan ikke ha det godt hvis en går rundt med vonde tanker og ikke legger ting bak seg. Oppriktig anger fortjener tilgivelse. Angeren kan være straff nok. Å tilgi en annen person tar bort smerten og ansvaret og det er den største gaven man kan gi» (Leer-Salvesen 1998: 41).*

Det er derimot vanskelig for barn å tilgi andre dersom de vet at handlingen er gjort med vilje. Barn har sterkt fokus på intensjon. Det er ikke uten grunn de tidlig lærer seg uttrykket "Det va`kke med vilje!". De vet at det er mye mindre sannsynlig at de blir tilgitt dersom en handling er gjort "med vilje" enn dersom handlingen ikke er intensjonal (Denham, Neal et al. 2005: 134).

4.2.2 Vennskap

Jeg har mange ganger blitt forundret over hvor rause gode venner kan være med hverandre. De kan ha såret hverandre på det dypeste, og allikevel tilgir de hverandre og blir venner. Dette er i tråd med Sandage teori. Han peker på at det er lettere å tilgi noen man har en nært og godt forhold til, enten det handler om relasjoner mellom barn og voksne, eller som Denham et. al peker på, i nære vennskap mellom barn: *"Friends are more likely than distant peers to resolve conflict positively, and forgiveness can be part of such relationship-enhancing conflict resolution"* (Denham, Neal et al. 2005: 131). En av ungdommene i Leer-Salvesens undersøkelse uttrykker det slik: *«En god venn vil du gjerne tilgi for og ikke gi han/henne flere lidelser med angeren sin. Men er det noen du ikke kjenner, bryr du deg kanskje ikke om følelsene til gjerningsmannen»* (Leer-Salvesen 1998: 41).

Denham og hennes kollegaer viser i sin undersøkelse at barn som søker hevn er dårligere likt av sine jevnaldrende, enn de som ønsker å vise overbærenhet og tilgi sine venner (Denham, Neal et al. 2005: 135). De aller fleste barn er veldig opptatt av å bli godt likt av sine jevnaldrende, noe som kan være en viktig grunn for at de tilgir.

4.2.3 Skyld og skam

Tilbøyeligheten til å tilgi er avhengig av om en person er "shame-prone" eller "guilt-prone". "Guilt-proneness" fremmer tilgivelse. Dette fordi personer som er "guilt-prone" fokuserer på den gale handlingen de er skyld i, i stedet for å tenke at de er et dårlig menneske som har gjort noe galt. En slik måte å tenke på fører ofte til at de søker konstruktive endringer. Både Denham og Sandage er enige med Tangney, som har forsket spesifikt på skyld og skam, om at:

"guilt-proneness is positively correlated with empathy, apology, forgiving others, seeking forgiveness, and other reparative actions in relationships. It appears that guilt-proneness represents certain qualities of humility, while shame-proneness represents a proclivity towards humiliation" (Shults and Sandage 2003: 55-56).

"Shameproness" er imidlertid negativt korrelativt med å tilgi seg selv og andre og positivt korrelert psykopati, ifølge Tagneys forskning. Dette kan skyldes at mennesker som er preget av skam har en følelse av å være mindreverdige. Det fører ofte til at de trekker seg tilbake i konflikter, og i stedet for å søke konstruktive løsninger lett blir sinte og oppfarende og søker hevn (Shults and Sandage 2003: 55ff).

4.2.4 Ydmykhet

I tillegg til empati er også ydmykhet en egenskap som kjennetegner personer som har lett for å tilgi. Sandage definerer ydmykhet som innsikt i både sine sterke sider og i sine begrensninger i møte med seg selv og andre (Shults and Sandage 2003: 60). Fordi ydmyke mennesker ser at de selv kan ha behov for tilgivelse, fører det til at de også lettere tilgir andre.

For barn er det, ifølge Sandage, verdifullt å oppleve at deres egne foreldre viser ydmykhet, innrømmer feil og ber om tilgivelse. Det er også viktig at barna selv kan være sinte på sine foreldre uten at de blir avvist av den grunn. Slike opplevelser kan være med å forme et godt og sunt selvbilde hos barna, og øker sannsynligheten for at barna møter andre med tilgivelse:

"This experiences form inner beliefs that anger, shame and conflict do not have to prove deadly to authentic connections. Humble people likely have developmental reservoirs of

gratitude for forgiveness received as well as hope that conflicts can be repaired. Their "internal museums" include the faces of people who reflected responsive forgiveness, not just faces of void" (Shults and Sandage 2003: 61).

Mange barn opplever dessverre å bli møtt med alt annet enn respekt, ydmykhet og tilgivelse av sine foreldre. I tilfeller der foreldre har dårlige løsningsstrategier i møte med konflikter, og for eksempel bruker vold for å løse disse, blir barna påvirket av dette. Det viser seg at barn som opplever dette, har vanskeligere for å løse konflikter på en god måte, og sannsynligheten for at de tilgir andre, er lav (Denham, Neal et al. 2005: 135 ff).

4.3 Kontekstens betydning

Den konteksten vi er en del av, er med å påvirke hvordan vi handler, og er derfor også avgjørende for om vi møter andre med tilgivelse. Dette er i tråd med forskning gjort av den russiske psykologen Vygotski (Shults and Sandage 2003: 39). Han legger stor vekt på den historiske og sosiokulturelle kontekstens betydning for barns utvikling. Dette står i kontrast til Piagets syn, som ser på menneskers individuelle kognitive egenskaper som det vesentlige element for psykososial utvikling. Vygotski mener det er barns samhandling med foreldre, lærere og andre viktige voksenpersoner som danner grunnlag for deres dannelse av verdier og handlingsmønstre. Denne samhandlingen vil også i sterk grad påvirke deres syn på tilgivelse (Shults and Sandage 2003: 39):

"A Vygotskian understanding of the formation of forgiveness can provide a helpful complement to the Piagetian cognitive developmental model of Enright. Intraorganismic factors certainly influence the dynamics of forgiveness, but so do social and cultural factors" (Shults and Sandage 2003: 39).

4.4 Religionens betydning

Også andre forskere har pekt på den sosiokulturelle, historiske og ikke minst den religiøse kontekstens betydning som avgjørende for om personer tilgir. Sosiologen Robert Wuthnow er en av dem. Han mener for eksempel at deltakelse i religiøse fellesskap kan være med å fremme og motivere for tilgivelse. Mange av dem han intervjuet, fortalte at det å være del av en religiøs gruppe hadde hjulpet dem å tilgi andre (Shults and Sandage 2003: 40). Dette er

ikke overraskende, siden oppfordring til tilgivelse er et sentralt i alle de store verdensreligionene. I de teistiske religionene blir ofte tilgivelse sett på som noe hellig. Gjennom å tilgi kan man få et nærere fellesskap med det guddommelige. Og mennesker som tilgir, blir ofte sett opp til som forbilder. I mange religiøse sammenhenger støtter man mennesker som vil gjennomgå en tilgivelseprosess (Rye, Pargament et al. 2005).

Pargament og Rye gjennomførte en undersøkelse som pekte på at for mange mennesker var deres motivasjon for å tilgi ofte knyttet til religion. Den mest vanlige strategien for å tilgi var å be Gud om hjelp og støtte (Rye, Pargament et al. 2005). Det har vært gjennomført ulike undersøkelser med fokus på om religiøse mennesker tilgir oftere enn andre. Disse undersøkelsene gir ikke noe entydig svar. Selv om mennesker med religiøs bakgrunn verdsetter tilgivelse høyere enn andre som er mindre religiøse, er det uklart om de tilgir oftere.

I denne oppgaven vil jeg, som jeg har skrevet tidligere, ha fokus på tilgivelse i en kristen kontekst. I mange kristne sammenhenger blir både barn og voksne oppmuntret til å tilgi. I kristne barnesanger finner vi flere eksempler på det. Mange har sunget: «La oss tilgi hverandre, slik som Jesus tilgir oss». I Det nye testamentet finnes det også klare oppfordringer til tilgivelse. I Efeserbrevet 4.32 står det: «*Vær gode mot hverandre, vis medfølelse og tilgi hverandre, slik Gud har tilgitt dere i Kristus*» (Bibelen 2011). Her blir Guds tilgivelse av menneskene knyttet til menneskenes tilgivelse av hverandre. I brevene Leer-Salvesen har fått av barn og unge som har skrevet om tilgivelse, er det flere som knytter tilgivelse til det kristne trosinnhold, både direkte og indirekte. Flere mener at det for kristne er en forpliktelse å tilgi (Leer-Salvesen 1998). Et svært relevant spørsmål i denne sammenheng er hvilket forhold det er mellom troslære og etikk. Hva har læren om en tilgivende Gud å si for menneskenes forhold til hverandre? I Leer-Salvesens undersøkelse er det delte meninger om dette. Én uttrykker en klar sammenheng mellom Guds tilgivelse og vår: «*Tilgivelse er et religiøst ord, forbundet med alvor. Når jeg vet hva Gud tilgir, så skal det vel nesten ikke finnes grenser for hva jeg som menneske skal kunne tilgi. Likevel, seksuelle overgrep som voldtekt og incest, samt overlagt drap fremstår som så grusomt og grotesk at tanken på å tilgi en slik person forekommer meg nærmest umulig*» (Leer-Salvesen 1998:47).

For andre gjør fokuset på å få tilgivelse fra Gud at de glemmer å be mennesker om tilgivelse. Noen er opptatt av at Gud tilgir der vi mennesker ikke klarer dette (Leer-Salvesen 1998).

Én av skolene jeg gjennomførte min undersøkelse på, var en kristen friskole. Jeg har sett på lærebøkene som denne skolen har i kristendomsfaget. Her knyttes det klare analogier mellom Guds tilgivelse og vår tilgivelse av hverandre. Ett av kapitlene i 5.klasses lærebok handler om bønnen «tilgi oss vår skyld, som vi også tilgir våre skyldnere» som er en del av «Fadervår». I læreboka uttrykkes det slik: «*Gud vil at vi skal be både andre mennesker og ham om tilgivelse. Han vil gjerne tilgi oss. Men vi får ikke tilgivelse hos Gud hvis ikke vi er villige til å tilgi andre. Derfor handler denne bønningen om begge deler*» (Asp T. S. , Kristensen V. 2005: 82). I drøftingsdelen vil jeg ha søkelys på om det elevene lærer i kristendomsfaget vil ha konsekvenser for begrunnelsene de bruker når de tilgir andre.

4.5 Kritikk

Mange teoretikere har ulikt syn på hva som er bakgrunn for at barn tilgir. Ut fra en kognitiv tradisjon vil man peke på at tilgivelse handler om valg. Enright fokuserer på at tilgivelse er en frivillig handling (Enright, North et al. 1998: 46ff). En naturlig kritikk av Sandage perspektiv på tilgivelse kan derfor være at det blir lagt for stor vekt på barns oppvekst og kulturelle kontekst som avgjørende for om de tilgir eller ikke. Dette kan lett føre til en deterministisk tankegang, og at den enkelte fratras ansvar for sine egne handlinger.

Den intersubjektive tilnærmingen kan også kritiseres for at det legges for stor vekt på empatien som grunnlag for hvordan vi handler. Vetlesen peker på at det ikke er menneskets empati alene som avgjør våre moralske valg. Til grunn for menneskers moralske opptreden, ligger individets persepsjon og dets dømmekraft:

”Den følelsesmessige evne til empati og den kognitive evne til tolkning, avveining, abstraksjon og imaginasjon er begge uunnværlige i utøvelsen av moralsk persepsjon og dømmekraft” (Vetlesen and Nortvedt 1994: 64-65).

Tilgivelse har altså sitt grunnlag i både vår empatiske evne og vår kognitive egenskap til å tolke den aktuelle situasjonen, ifølge Vetlesens teori. Forskning på barns motiver for å tilgi,

viser jo nettopp at de er opptatt av omstendighetene rundt den aktuelle situasjonen når de tilgir. De bruker sine kognitive evner når de vurderer motivet for handlingen, og om gjerningsmannen angret det han eller hun har gjort. Slike vurderinger er med på å avgjøre om de ønsker å tilgi.

4.6 Kort sammendrag

Sandage og Denham peker på at barns forhold til omgivelsene er av grunnleggende betydning i forhold til deres utvikling generelt og deres forhold til tilgivelse spesielt. Dersom barna blir møtt av varme og omsorg fra sine nære omgivelser, fremmer dette tilgivelse og dersom de blir avvist, fremmer dette en utilgivende holdning i møte med omverdenen. Konteksten de er en del av er også av avgjørende betydning for om de tilgir eller ei. Kritikken mot å legge for stor vekt på de relasjonelle faktorene, er at det kognitive aspektet ved tilgivelse kommer i bakgrunnen, og man mister fokus på tilgivelse som en frivillig handling.

5. Metode

5.1 Valg av metode

For å få svar på problemstillingen "Hva er grunner til at barn tilgir?" mener jeg at det er relevant å bruke elementer fra hermeneutisk metode. Fortolkning og forståelse er viktige elementer. Som forsker må jeg forholde meg "til en verden som allerede er fortolket av de sosiale aktørene selv." (Gilje og Grimen 1995: 145)

Det er ulike tradisjoner på hvordan forskeren skal forholde seg til beskrivelser aktørene gir av seg selv og aktuelle temaer. Émile Durkheim representerer en tradisjon der forskeren skal "se bort fra de sosiale aktørenes beskrivelser av seg selv og sine egne aktiviteter, fordi slike beskrivelser som oftest er feilaktige, og begrepene som blir brukt, uvitenskapelige" (Gilje og Grimen 1995: 145). Max Weber er representant for en tradisjon der de sosiale aktørenes fortolkning og oppfatning av virkeligheten er i sentrum for forskerens interesse.

Jeg velger imidlertid å bygge på en fortolkning som både tar hensyn til de sosiale aktørenes tolkning og samtidig ser viktigheten av å sette dette inn i en teoretisk sammenheng. Dette kalles dobbel hermeneutikk. Vi finner denne måten å tenke på bl.a. hos sosiologen Anthony Giddens. I min oppgave vil det være sentralt å finne ut hvordan barna som skal delta i undersøkelsen, selv oppfatter og beskriver fenomenet tilgivelse, samtidig som jeg vil tolke dette opp mot den teori om tilgivelse som jeg allerede har omtalt. Dette er et eksempel på dobbel hermeneutikk (Gilje og Grimen 1995).

Et sentralt element i hermeneutikken er at vi alltid møter verden med ulike forutsetninger. Gadamer kaller disse forutsetningene for forforståelser eller fordommer. "Forforståelse er et nødvendig vilkår for at forståelse overhode skal være mulig.....Gadamers begrep om forforståelse er i slekt med Poppers begrep "forventningshorisonter." (Gilje og Grimen 1995: 148). Både forskere og de sosiale aktørene møter et forskningsprosjekt med sine forventingshorisonter. Min lærerbakgrunn vil nok være med å prege min forforståelse og forventingshorisont. Jeg har mange ganger vært overrasket over hvor ofte barn tilgir etter at de har blitt såret enten fysisk eller psykisk. I tillegg har jeg lagt merke til at det i flere tilfeller kan ta svært kort tid før de blir gode venner igjen. Dette har motivert meg til å finne ut mer

om barns bakgrunn for å tilgi. Inntrykket av barns evne til å tilgi og forson seg med de som har krenket dem, preger min egen forforståelse og har skapt en forventning om at mange vil uttrykke at de selv tilgir andre.

Som lærer har jeg opplevd at mange konflikter har blitt løst ved at de som er innblandet i konflikten, har tilgitt hverandre og blitt venner etter en prat med læreren eller en annen voksen. I slike situasjoner har jeg vært usikker på hvor dypt bønner om tilgivelse har stukket og ikke minst, i hvor stor grad den som tilgir har følt seg presset til dette. Forventningen min har derfor vært at mange tilgir, fordi de tror læreren venter dette av dem. Samtidig har jeg ofte sett barns empatiske evner komme til syne. Den omsorgen de viser hverandre, er mange ganger overveldende. Jeg tror elevene i mange tilfeller ser på krenkeren som mer enn det personen har gjort med dem. De ønsker å opprettholde den gode relasjonen de hadde i utgangspunktet og vil derfor tilgi. De gangene det ikke er noen god relasjon mellom den krenkede og krenkeren, har jeg kanskje ikke så store forventninger om at de skal tilgi, både fordi de ikke selv har så mye å vinne på det, og også fordi de kanskje ikke ser personenes positive egenskaper i samme grad.

Min kristne bakgrunn kan nok også være med å påvirke min forforståelse og forventningshorisont. Fra 1.-9. klasse gikk jeg på en kristen friskole. Der opplevde jeg at tilgivelse ble holdt fram som noe verdifullt. Guds tilgivelse av mennesker ble brukt som en oppfordring til at vi skal tilgi hverandre. Disse tankene forventer jeg kanskje kommer til uttrykk hos noen av elevene fra den kristne privatskolen.

I forskningsprosjektet mitt må jeg være oppmerksom på barnas horisont, deres bakgrunn og kontekst, når jeg tolker svarene de gir på undersøkelsene vi utfører. En svakhet ved min undersøkelse er at jeg ikke kjenner den enkelte elevs bakgrunn og kontekst, utenom alder, kjønn, klassetrinn og det jeg ved mitt besøk i klassen ser av klasse- og læringsmiljø, og det de deler av sin bakgrunn i svarene på undersøkelsen.

Det er viktig at jeg som forsker er bevisst på min egen rolle, og hvordan denne påvirker barna. Barn gir ofte de svar de forventer at den voksne ønsker seg. Derfor må jeg som

voksen være bevisst på at jeg er åpen for alle svar og ikke uttrykker hvilke svar jeg er "fornøyd med".

Forskeren møter forskningsobjektet med sin horisont og sine fordommer. Ingen forsker er objektiv, sett ut fra et hermeneutisk perspektiv. Det gjelder derfor å være seg bevisst sin forforståelse og fordommer for at ikke analysen ubevisst blir preget av disse og dermed påvirker forskningens gyldighet. Våre horisonter gir mulighet for at mening blir overført, men de kan også være med på å begrense overføring av mening (Gilje and Grimen 1995).

5.2 Kvalitativ/kvantitativ metode

For å få svar på problemstillingen ser jeg det som tjenlig å hovedsakelig ha en kvalitativ undersøkelse. I kvalitative studier kan man i større grad enn i kvantitative undersøkelser gå i dybden og søke etter forklaringer. Ulempen er at utvalget er mindre enn i kvantitative undersøkelser, og undersøkelsen kan ikke regnes for å være representativ. Som utgangspunkt for drøfting og sammenligning velger jeg likevel å ta inn elementer fra kvantitativ metode, og har derfor valgt å tematisere svar og se hvor mange respondenter som gir svar innenfor ulike kategorier. Da utvalget er begrenset og ikke representativt, og fordi dette er en kvalitativ undersøkelse, er det viktig å være bevisst på at resultatene ikke kan generaliseres.

Jeg ønsket å ha en skriftlig undersøkelse. Fordelen med en skriftlig undersøkelse framfor muntlig er at den kan oppleves som mer anonym, og at de som deltar i undersøkelsen, dermed kanskje er mer ærlige. Det er svært lite sannsynlig at man kan koble personlig opplysninger til enkelt personer, så lenge undersøkelsen er anonym (Leer-Salvesen 1998). Ulempen er at svarene ikke blir så utfyllende og grundige som i et intervju. Fordelen med et intervju er nettopp at man kan gå i dyden og i større grad stille spørsmål som øker forståelsen både hos den som blir intervjuet og den som intervjuer. Faren for misforståelser blir dermed mindre. Men særlig i en intervjusituasjon med barn er det viktig at forskeren er bevisst på at hans egne forventninger ikke kommer til uttrykk. Barn svarer ofte det den voksne forventer. I tillegg kan de føle et press på å fortelle mer enn de selv ønsker, og dermed føle at de utleverer seg.

Jeg har valgt å bruke spørreskjema som metode, framfor f.eks. å la elevene skrive brev. Det er viktig at undersøkelsen kan gi svar som er knyttet til oppgavens problemstilling: «Hva er grunner til at barn tilgir?» I et spørreskjema kan man lage spørsmål knyttet nettopp til problemstillingen og oppgavens forskningsspørsmål. Det gir grunnlag for at man i etterkant kan sammenligne svarene og drøfte dem opp mot problemstillingen og relevant teori. Brevformen er mer fri og åpne for elevers assosiasjoner. Dette har absolutt sine fordeler, men utfordringer knyttet til analyse og sammenligninger blir større (Leer-Salvesen 1998).

Spørreskjema er ikke ukjent for elevene. Elevene må i sin skolehverdag svare på ulike spørreskjemaer, bl.a. knyttet til spørsmål omkring elevenes læringsmiljø.

Spørreundersøkelsen jeg laget, kan på mange måter ligne prøver elever har i ulike fag som RLE, samfunnsfag og naturfag. I spørreskjemaet er det forholdsvis lite avkrysning. Flere av spørsmålene er åpne, for at elevenes frie refleksjoner skal komme fram. Dette er viktig siden undersøkelsen er kvalitativ og fokuset er på hvordan elevene beskriver tilgivelse, og hva som er bakgrunn for at de tilgir. For at elevene skal føle at undersøkelsen er relevant, og ikke for vanskelig å svare på, er spørsmålene knyttet til elevenes erfaringsverden. Dette er også ett av kravene som den forskningsetiske komité stiller til undersøkelser der barn deltar (Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora 2006).

5.3 Utvalg

Jeg har gjennomført spørreundersøkelsen i seks klasser, henholdsvis tre 5.klasser og tre 7.klasser fra tre forskjellige skoler. Grunnen til at jeg valgte aldersspennet 9-12 år, er at jeg jobber med barn på denne alderen og har et stort ønske om å finne ut hvilke forestillinger nettopp denne aldersgruppen har rundt fenomenet tilgivelse. I utgangspunktet hadde jeg bestemt meg for at jeg ville gjennomføre undersøkelsen i 7.klasse, men var mer usikker på hvilket annet alderstrinn jeg skulle velge. Valget stod mellom 4. og 5. klasse. Fordelen med å velge 4.klasse var at aldersspennet ville være noe større enn dersom jeg valgte 5.trinn, men jeg var usikker på om det ville være for krevende for de fleste 4.klassingene å svare på undersøkelsen, da man må skrive relativt mye på relativt kort tid. Dette var en av grunnene til at jeg gjennomførte en pilotundersøkelse. For en del 4.klassinger ble det for mye å skrive,

valget ble derfor ikke så vanskelig. Skriveferdighetene i 5.klasse var bedre, slik at dette for de aller fleste ikke var noen hindring for å svare utfyllende på de ulike spørsmålene.

To av klassene er fra en kristen friskole. Dermed kan dette være med å vise om barn som får en klar kristen verdiformidling, har andre begrunnelser for å tilgi enn de som ikke nødvendigvis har en religiøs bakgrunn. Dette vil utdypes nærmere i neste kapittel knyttet til oppgavens validitet.

Det var til sammen 109 elever som deltok i undersøkelsen.

5.4 Validitet

Ofte oversettes validitet med gyldighet. Dette er knyttet til om vi i forskningen får målt det vi faktisk ønsker å måle (Repstad 2007). I denne oppgaven er det relevant å spørre om undersøkelsen gir svar på problemstilling og forskningsspørsmål. Validiteten kan knyttes både til enkeltspørsmål og undersøkelsen i sin helhet. For å sikre validiteten har de ulike forskningsspørsmålene vært utgangspunkt for spørsmålene i spørreskjemaet som er laget. Elevene blir både bedt om å beskrive hva de mener det er å tilgi, og hva som er forskjellen, dersom de mener det er en forskjell, mellom å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg?». Dette er knyttet til først forskningsspørsmål: «Hvordan beskriver barn tilgivelse?».

I tillegg blir elevene bedt om å begrunne hvorfor de selv har tilgitt, eller latt det være. I spørreskjemaet er det også to moralske dilemmaer, der de skal avgjøre om hovedpersonene i disse historiene skal tilgi eller ei. Disse svarene må begrunnes og danner utgangspunkt for å drøfte andre og tredje forskningsspørsmål: «Hva kan være grunner til at barn tilgir?» og «Hva kan være grunner til at barn ikke ønsker å tilgi?». Respondentene blir bedt om å oppgi alder og kjønn. Dermed kan jeg også drøfte om «barns begrunnelser for å tilgi er påvirket av deres kjønn og alder»

Undersøkelsen ble gjennomført på en kristen friskole som er en tydelig formidler av kristne verdier (jmf. kap. 1). Det er viktig å være bevisst på at flere av de andre respondentene høyst sannsynlig også får en oppdragelse der kristne verdier står sentralt. Dette vil det imidlertid

være umulig å fange opp, dersom ikke elevene gir uttrykk for dette i spørreskjemaet. Så lenge undersøkelsen er anonym, og jeg av ulike hensyn ikke ville spørre om den enkeltes religiøse bakgrunn (jmf. kap. 1), er det å vite at elevene ved «skole 1» får en kristen verdiformidling det eneste grunnlaget jeg har for å si noe om forskningsspørsmålet: «Kan kristen verdiformidling påvirke barns begrunnelser for å tilgi?». Jeg mener likevel dette er tilstrekkelig, og sikrer validiteten, så lenge jeg er bevisst på svakhetene ved å ikke kartlegge de andre elevenes bakgrunn knyttet til religiøs påvirkning.

Noe som kan være en utfordring knyttet til forskningens validitet, er at barn ofte svarer det voksne forventer. Derfor har jeg, som tidligere uttrykt, understreket for elevene at det ikke er noen svar som er bedre enn andre.

Det kan skilles mellom teoretisk og empirisk validitet. Mens teoretisk validitet vil si at resultater av undersøkelser blir sett i forhold til en bestemt teori, handler empirisk validitet om at man sammenligner med andre måleresultater fra tilsvarende undersøkelser (Hellevik 1999). I min oppgave vil det være snakk om en kombinasjon av teoretisk og empirisk validitet. Resultatene av min undersøkelse vil bl.a. bli sammenlignet med resultater fra Leer-Salvesens undersøkelse om tilgivelse blant 4. og 5.klassinger (Leer-Salvesen 1998). I tillegg vil jeg drøfte resultatene opp mot bl.a. teori knyttet til barns etiske og moralske utvikling. Det er viktig å påpeke at disse teoriene også har sitt utspring i empiriske undersøkelser, men er satt inn i en teoretisk sammenheng.

En tredje form for validitet er den definisjonsmessige validiteten (Holme og Solvang 1996). Den sier noe om begreper på teoriplanet og empiriplanet samsvarer med hverandre. I denne undersøkelsen har jeg forsøkt å ivareta dette ved at jeg i innledningen til oppgaven har skrevet om begrepet tilgivelse og andre begreper som er knyttet til det, og i tillegg laget spørsmål i undersøkelsen der respondentene skal beskrive begrepet tilgivelse. Jeg har drøftet i hvilken grad forskernes definisjoner og respondentenes definisjoner er sammenfallende.

Totalt sett vurderer jeg validiteten i denne undersøkelsen til å være tilfredsstillende.

5.5 Reliabilitet

Pålitelighet er en god oversettelse av reliabilitet. Det handler om hvor nøyaktige og gode måleinstrumentene er, og hvor presis og pålitelig informasjonen vi får er. I tillegg er det avgjørende om vi har klart å gjennomføre analysen uten mangler og feil (Repstad 2007). Målet med alle undersøkelser er at de skal bli så pålitelige som mulig, men man må alltid ta høyde for at det kan oppstå feil og mangler i løpet av forskningsprosessen. Blir feilene for mange og store, og dermed reliabiliteten lav, vil ikke dataene være egnet til å gi kvalifiserte svar på problemstilling og forskerspørsmål.

I praksis er pålitelighetsspørsmålet til dels avhengig av om respondenten forstår formuleringene i spørsmålene og framgangsmåten for utfylling av svar (Hellevik 1999). Dette ønsket jeg å sikre ved å gjennomføre en pilotundersøkelse, med fokus på om spørsmålene var lett forståelig for elevene. Under gjennomføringen av selve undersøkelsen, ble spørsmålene lest høyt for alle elevene. Dette ble gjort i alle seks klassene. Elevene fikk også mulighet til å stille spørsmål, dersom de syntes spørsmålene var vanskelig å oppfatte. En bør likevel alltid sette et spørsmålstegn ved om respondentene oppfatter spørsmålet slik det var tenkt.

Respondentenes motivasjon og kunnskapsnivå kan være med å påvirke påliteligheten (Hellevik 1999). I denne undersøkelsen virket det som elevenes motivasjon var god. Det at elevene jobbet konsentrert og godt i alle klassene ser jeg på som et uttrykk for det. I tillegg ga nesten alle respondentene meningsfylte svar på alle de obligatoriske spørsmålene, noe som også tyder på at de hadde kunnskap om temaet. Ett av spørsmålene, spørsmål 19 (vedlegg 1), var det likevel en del av elevene som misforstod. I stedet for å skrive hva de mener det er å tilgi, fortalte mange hva det er å få tilgivelse. Dette kan skyldes manglende begrepsforståelse, noe jeg vil utdype i kap. 8.1. Samlet sett mener jeg likevel spørreskjemaet i undersøkelsen ivaretar måleinstrumentets reliabilitet på en tilfredsstillende måte.

Databehandlingen startet med at alle svar både på lukkede og åpne spørsmål ble registrert og satt inn i en rådatatabell (vedlegg 5). Jeg hadde forventet at det skulle være en utfordring

å forstå alle svarene, fordi svarene var skrevet for hånd og elevenes håndskrift kan være av varierende kvalitet. Dette var imidlertid ikke noe problem.

Svarene på de åpne spørsmålene ble kategorisert. Her kan min subjektive tolkning som forsker ha betydning og påvirke påliteligheten. Dette var jeg imidlertid bevisst på og håper det i liten grad har påvirket resultatet. Rådatamaterialet ble overført til prosenttabeller og diagrammer ved hjelp av Microsoft Excel. All dataregistrering har blitt dobbeltsjekket og gjennomgått av to personer. For at resultatene skal være tilgjengelige, og forskningen etterprøvbart, legger jeg både tabeller, diagrammer og alle elevenes svar som vedlegg (vedlegg 5 og 6). Jeg mener at behandling av dataene fyller kravet om reliabilitet.

5.6 utfordringer ved undersøkelser der barn deltar

Det er laget forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Her uttrykkes det: «*Når barn og unge deltar i forskning har de særlige krav på beskyttelse i tråd med deres alder og behov.*» (Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora 2006: 12) Dette innebærer bl.a. at, dersom man skal gjennomføre en undersøkelse der personopplysninger innhentes, må man ha foreldrenes samtykke til dette og i tillegg søke Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste om tillatelse. I min undersøkelse har jeg ikke innhentet noen personopplysninger. Det var derfor ikke behov for å søke Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste om lov til å gjennomføre undersøkelsen. Alle foreldre fikk på forhånd informasjon om undersøkelsen der det kom tydelig fram at undersøkelsen var anonym og frivillig (jmf. vedlegg 4).

Alle undersøkelser er frivillig, men i undersøkelser der barn deltar, må dette understrekes ekstra tydelig, siden barn i større grad enn voksne er villig til å adlyde autoriteter (Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora 2006). Dersom en undersøkelse blir gjennomført i en skoletime, kan det for mange føles som et press at de skal delta. Det er viktig at den som skal gjennomføre undersøkelsen, er bevisst på dette presset og gjør det de kan for at barna ikke føler seg tvunget til å delta. Man kan for eksempel lage en alternativ oppgave for de som ikke ønsker å være med (Leer-Salvesen 1998).

Spørsmålene man stiller barna, må ligge på et nivå som gjør at barn kan identifisere seg med det de blir spurt om. Derfor vil det være en fordel om spørsmålene tar utgangspunkt i barns egen erfaringsverden. Det er også viktig å være bevisst på det asymmetriske forholdet mellom den voksne og barnet. Barn kan være svært opptatt av å oppfylle den voksnes forventinger, og svarer ofte det de tror den voksne forventer. Den voksne som gjennomfører en undersøkelse, må derfor fortelle elevene både verbalt og gjennom kroppsspråk at det ikke er noen svar som er «riktige» eller «gale». Dette er særlig viktig i en intervjusituasjon der kommunikasjon mellom forsker og informant er avgjørende for hva som kommer fram. Man bør imidlertid ha fokus på dette også når man gjennomfører skriftlige undersøkelser.

Ut fra forskning ser man at barns oppvekst og bakgrunn kan være av avgjørende betydning i forhold til om barna møter andre med tilgivelse (jmf. kap. 4.2). Det er imidlertid vanskelig å finne ut hvilke opplevelser barna har fra sin oppvekst i en spørreundersøkelse. Hvordan kan man få svar på noen av disse spørsmålene uten at barn trenger å utlevere sine foreldre? Dersom barn fikk spørsmål om sine foreldre, ville de nok ønske å sette sine foreldre i et best mulig lys. De vil som oftest forsvare sine foreldre, i møte med andre. Hvordan skal vi da behandle de svarene vi får? Går det an å stille spørsmålene på en måte som gjør at barna ikke opplever det som at de "utleverer" sine foreldre og da samtidig vil omtale foreldrene sine på en mer fordelaktig måte enn hva som er realiteten? Dette er et stort og uløst dilemma i barneforskning.

«Den forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora», har retningslinjer som understreker informantenes krav på konfidensialitet. Dette gjelder også når barn er informanter. Dersom forskeren får kjennskap til at barn som deltar i undersøkelsen har vært utsatt for mishandling eller overgrep, er de allikevel forpliktet til å informere barnets foreldre, voksne hjelpere eller barnevernstjenesten (Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora 2006).

5.7 Gjennomføringsprosessen

5.7.1 Utarbeidelse av undersøkelsen

Det var viktig å lage en god undersøkelse som kunne ivareta oppgavens validitet, spørsmålene (vedlegg 1) måtte kunne knyttes til problemstillingen og forsknings-spørsmålene. I tillegg var det svært viktig at spørsmålene var relevante for de aktuelle klassetrinnene som skulle være med. Under utarbeidelsen av undersøkelsen fikk jeg derfor gode råd fra tre kyndige pedagoger, Anne Karine Døvik, Bent Døvik og Øystein Vestøl, i tillegg til kloke innspill fra veilederen min, Paul Leer Salvesen.

Som jeg har skrevet tidligere, kan det være vanskelig for både barn og voksne å sette ord på tanker rundt fenomenet tilgivelse (jmf. kap. 2). For å unngå at tilgivelse bare skulle bli et abstrakt begrep valgte jeg å ta utgangspunkt i to moralske dilemmaer der barn var involvert, som knyttet det å tilgi til «dagligdagse» episoder. Den første historien handlet om Per og Daniel:

«Per og Daniel spiller fotball, på hvert sitt lag. Per skårer mål og er strålende fornøyd. Mens han springer jublende over banen, setter Daniel foten fram og huker bein på Per. Per faller og slår seg stygt. Han får store skrubbsår og en vond ankel. Daniel blir lei seg og spør om Per kan tilgi han.»

Spørsmålet knyttet til denne historien er: *« Synes du Per skal tilgi Daniel? Velg enten JA, NEI eller VET IKKE.»*

Respondentene må begrunne det svaralternativet de velger. Svarene på hvorfor de mener at Per skal tilgi eller ei, er svært relevante i forhold til oppgavens problemstilling. Her kan vi finne grunner for hvorfor barn tilgir. Det kan være utfordrende for barna å svare på dette åpne spørsmålet, men siden min undersøkelse er kvalitativ, er det viktig å få fram barns egne refleksjoner. Deres refleksjoner er et viktig grunnlag for analysen og drøftingen i forhold til problemstillingen.

Den andre historien handler om Lene og jentene i klassen hennes:

«Lene har følt seg utestengt av noen av de andre jentene i klassen. De snur ryggen til henne når hun kommer mot dem, de unngår å møte blikket hennes og slenger sårende kommentarer etter henne. Hun forteller læreren hvordan hun føler det. Læreren prater med jentene som er innblandet. De bestemmer seg for å be Lene om tilgivelse for at de har holdt henne utenfor, selv om ikke alle angrer på det de har gjort. De er lei av at hun alltid skal stikke seg fram, og de er litt misunnelige fordi guttene liker henne best.»

Historien følges av spørsmålet som må begrunnes: *«Synes du Lene skal tilgi de andre jentene? Velg enten JA, NEI eller VET IKKE.»*

I den ene historien er det, som vi ser, gutter involvert, mens det i den andre er jenter. Dette er ikke tilfeldig. Det er viktig å ha historier begge kjønn kan relatere seg til. Problematikken i den siste historien er nok litt vanligere på 7. trinn enn på 5. trinn, selv om lignende problemstillinger nok også kan være aktuelt i 5. klasse. Historien om Per og Daniel tror jeg nok de fleste fotballglade 5. og 7. klassinger kan leve seg inn i.

Elevene blir også spurt om de selv har tilgitt andre noen gang. De må krysse av på ett av svaralternativene «ja», «nei» eller «husker ikke». Dersom de har tilgitt og husker episoden(e), er spørsmålet: *«Hva hadde den andre, eller de andre gjort mot deg?»* De skal videre begrunne hvorfor de ville tilgi. På lignende måte får de spørsmål om de har latt være å tilgi noen som har bedt om tilgivelse? De blir bedt om å fortelle om episoden(e), og begrunne hvorfor de ikke ville tilgi. Disse spørsmålene er mer personlige. Det kan være krevende rent kognitivt å huske episoder man vil trekke fram. I tillegg kan det være en følelsesmessig belastning å bli minnet på situasjoner som har vært vanskelige. Selv om undersøkelsen er fullstendig anonym, kan man likevel føle seg blottlagt når man beskriver krenkelser man har blitt utsatt for.

Den siste delen av undersøkelsen handler om definisjoner av begreper. Elevene blir bedt om å beskrive hva de mener det er å tilgi. I tillegg blir de spurt om det er noen forskjell på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg»? Dersom de svarer ja, må de begrunne det. Disse spørsmålene er mer abstrakte enn de andre spørsmålene som tar utgangspunkt i konkrete

situasjoner. Det er spennende å se i hvilken grad elevene klarer å beskrive fenomenet tilgivelse.

5.7.2 Pilotundersøkelse

Da undersøkelsen var ferdig laget, kontaktet jeg en skole og fikk tillatelse til å gjennomføre en pilotundersøkelse på 4. og 7. trinn ved denne skolen. Dette med henblikk både på hvilke alderstrinn spørreskjemaet passet for, om spørsmålene var lette å forstå, og om dilemmaene var relevante for aldersgruppen. I tillegg var det viktig å se hvor lang tid elevene brukte på å svare på spørsmålene.

Under gjennomføringen av undersøkelsen virket elevene motiverte og engasjerte.

Spørsmålene fungerte godt. De jobbet svært konsentrert og hadde mange gode svar. Hvor lang tid elevene brukte, varierte en del. Men for at alle skulle rekke å komme seg igjennom hele spørreskjemaet, var det passe å sette av ca. 45 min. For 4.klassingene var spørreskjemaet imidlertid litt for vanskelig. Hovedgrunnen var nok ikke selve spørsmålsstillingene, men at det ble litt for mye å skrive for flere av dem. Det er én av hovedgrunnene til at jeg derfor valgte å gjennomføre undersøkelsen på 5. og 7. trinn, og ikke 4. og 7. trinn som først planlagt.

5.7.3 Forberedelser til gjennomføringen

Jeg valgte ut tre skoler i østlandsområdet der jeg ønsket å gjennomføre undersøkelsen. Én av disse var en kristen friskole, som jeg tidligere har skrevet . For å få tillatelse til å gjennomføre undersøkelsen, kontaktet jeg rektorene på de aktuelle skolene på telefon. Én av rektorene svarte nei, grunnet at de allerede hadde et samarbeid med en høyskole som ofte involverte dem i ulik type forskning. En rektor på en annen skole ble da kontaktet og ble med. Både rektorer og lærerne for de respektive klassene fikk et brev med informasjon om undersøkelsene (jmf. vedlegg 3). Rektorene forhørte seg også med klasselærerne før de svarte ja til at jeg kunne gjennomføre undersøkelsen.

I forkant av undersøkelsene ble det i tillegg sendt informasjon til de foresatte (jmf. vedlegg 4). Det var viktig å understreke både for lærere og foreldre at undersøkelsen var anonym og

frivillig. Dette for at forskningen skal være i tråd med retningslinjer som er satt ned av forskningsetisk komité for samfunnsvitenskap og humaniora. Lærerne ble bedt om å lage et alternativt opplegg til elevene som ikke ønsket å være med. Tid for gjennomføring ble avtalt med lærerne. Det var viktig at jeg selv var med på gjennomføringen av undersøkelsen, både for at introduksjon og gjennomgang av undersøkelsen skulle bli så lik som mulig i de ulike klassene, og fordi jeg ønsket å se hvordan elevene jobbet med dette. Dette mener jeg er med å styrke forskningens pålitelighet.

5.7.4 Gjennomføring av undersøkelsen

Jeg hadde forberedt en introduksjon til undersøkelsen (jmf. vedlegg 2). Her ble bl.a. anonymiteten og frivilligheten understreket. På tross av at undersøkelsen var frivillig, ble alle elevene i alle klassene med på dette. Noe av grunnen til dette er nok, som jeg har skrevet tidligere, at elevene kanskje ikke er vant til at skoleaktiviteter er frivillige, men jeg håper også at grunnen kan være at de hadde lyst til å svare på spørsmålene. Jeg understreket at de ikke trengte å levere inn det de hadde skrevet, dersom de ikke ønsket det. Likevel leverte alle undersøkelsen. Det er legitimt å stille spørsmålet om elevene i stor nok grad opplevde dette som frivillig. Ved i forkant å ha understreket frivilligheten både overfor foreldre, lærere og elever, og i tillegg bedt lærerne lage et alternativt opplegg, mener jeg at jeg har gjort det jeg kunne for at undersøkelsen skulle oppleves som frivillig.

Jeg har tidligere pekt på at to av spørsmålene i undersøkelsen er relativt personlige (jmf. kap. 5.7.1). Disse handler om egne opplevelser knyttet til tilgivelse. En forholdsvis stor prosentandel beskriver ikke situasjoner der de selv har tilgitt eller latt være å tilgi. Det ser jeg som et uttrykk for at barna ikke følte seg tvunget til å være mer personlig enn de ønsker. Det er viktig at de ikke føler de utleverer seg. Dersom undersøkelsen ikke hadde vært anonym, tror jeg nok flere hadde reservert seg mot å levere.

Alle spørsmålene ble gjennomgått muntlig av meg (vedlegg 2), og de to historiene om Per og Lene ble lest høyt. Elevene fikk mulighet til å spørre om ting de var usikre på i forhold til spørreskjemaet. Elevene i alle klassene lyttet tilsynelatende konsentrert, og det var svært god arbeidsro når de svarte på spørsmålene. Noen av elevene med spesielle behov ble tatt

av klassene og gjennomførte undersøkelsen sammen med egen lærer, mens andre fikk skrivehjelp i klasserommet. Én av elevene i én av klassene var med på et alternativt opplegg med spesialpedagog. Tatt i betraktning at så godt som alle elevene deltok, er jeg positivt overrasket over hvor godt elevene svarte på spørsmålene, og at nesten alle har svart på alle de obligatoriske spørsmålene. Dette kan nok tyde på at dilemmaene var relevante, og at temaet for undersøkelsen oppleves som aktuelt for denne aldersgruppen.

6. Analyse og drøfting

Etter at den praktiske gjennomføringen av undersøkelsen var sluttført, startet analysearbeidet. Tallmaterialet fra undersøkelsen skulle systematiseres, analyseres og drøftes. For å underbygge analysens pålitelighet, var det viktig for meg å bearbeide resultatene av undersøkelsen på en måte som sikret at analysene og konklusjonene kunne etterprøves. Det innsamlede materialet er derfor tilgjengelige som et vedlegg (jmf. vedlegg 5), der elevenes svar er gjengitt direkte. En annen årsak til dette valget er de er mange gode og interessante svarene som ikke er blitt brukt aktivt som sitat i drøftingsdelen.

Alle spørreskjemaene er nummerert, for på den måten å ha muligheten til å knytte den enkeltes besvarelse til kjønn, klasseserier, alder og skolebakgrunn. Samtidig sikrer nummereringen anonymitet for respondentene, en anonymitet som også gjelder skolene. Disse er blitt kalt «Skole 1», «Skole 2» og «Skole 3». Skole 2 og 3 er begge offentlige, mens skole 1 er den kristne privatskolen som er med i undersøkelsen.

I denne delen av oppgaven presenteres og analyseres resultatene av undersøkelsen, både i forhold til hvem som har deltatt, og hva de har svart. Analysen vil bli knyttet til den teoriinformerte drøftingen.

Noen av spørsmålene i undersøkelsen er åpne. Dette gjelder spørsmål knyttet til de to historiene, der elevene skal begrunne valgene sine om å tilgi eller ikke tilgi, samt spørsmål knyttet til elevenes syn på begrepet *tilgivelse* og meningsinnholdet i utsagnene «Unnskyld» og «Kan du tilgi meg?». For å kunne bruke svarene elevene har gitt på disse spørsmålene i analysen og drøftingen, er de blitt kategorisert. I denne prosessen har fokuset vært å sikre pålitelighet, samtidig som kategoriene skal ha en konkret link til hovedmålet med undersøkelsen: Å gi svar på problemstillingen. Dette siste er viktig for å understreke oppgavens validitet.

Det er ikke lett å lage konkrete og avgrensede kategorier, siden spørsmålene nettopp er åpne, og elevene er frie til å svare hva de selv ønsker. Ingen av elevene svarer helt likt på

spørsmålene. Allikevel går flere begrunnelser igjen, og begrunnelser som ligner hverandre er blitt samlet i en kategori.

Den store variasjonen og bredden i meningsinnholdet i svarene resulterte i mange ulike kategorier. Presentasjonen av resultatene ville blitt mer oversiktlig med færre kategorier. Da ville imidlertid nyanser i svar gå tapt, noe som kan påvirke oppgavens pålitelighet i negativ retning. Målet har under hele denne prosessen vært å lage kategorier som er hensiktsmessige med tanke på problemstillingen, for på den måten å sikre undersøkelsens validitet.

For at det ikke skal bli for mange tall og tabeller etter hverandre, ble analysen og drøftingen delt inn i 4 kapitler:

1. Presentasjon av respondenter
2. Barns beskrivelse av tilgivelse
3. Tilgi – eller ei?
4. Hvorfor tilgi – hvorfor ikke?

Kapitlene vil starte med en presentasjon av tallmaterialet i form av diagrammer, etterfulgt av en drøfting av funnene. I kapitlet «Presentasjon av respondentene», presenteres tallmaterialet knyttet til respondentenes alder, klassetrinn og kjønn. Elevene har også oppgitt skolebakgrunn. Den vil imidlertid ikke bli offentliggjort av hensyn til elevenes anonymitet (jmf. vedlegg 1, spørsmål 1-4). Dette kapitlet vil hovedsakelig være en presentasjon, med lite vekt på drøfting.

Deretter vil jeg legge fram svarene på hva barn legger i det å tilgi. Barns beskrivelse av tilgivelse er ett av forskningsspørsmålene. Som utgangspunkt for å kunne si noe om oppgavens hovedproblemstilling «Hva er grunner til at barn tilgir?», er det vesentlig å avklare barnas beskrivelse av begrepet «å tilgi» (jmf. spm. 19, vedlegg 1). Det vil også være relevant å analysere hva barna legger i det å si unnskyld, siden jeg i mange situasjoner opplever at barn bruker utsagnet «Unnskyld» i stedet for å si «Kan du tilgi meg?» (jmf. spm. 20 og 21, vedlegg 1). Hvilke ord og utsagn barn bruker i etterkant av en krenkelse, kan ha

betydning i forhold til den krenkedes motivasjonen til å tilgi. Disse spørsmålene vil bli analysert og drøftet i kapitlet «Barns beskrivelse av tilgivelse».

«Tilgi- eller ei?» har jeg kalt det påfølgende kapitlet. Her analyseres og drøftes svarene som peker på om Per og Lene skal tilgi eller ei, og svarene som forteller at de har tilgitt andre, eller latt være. Er det slik at jenter tilgir oftere enn gutter, 5.klassinger oftere enn 7.klassinger, elever fra den kristne friskolen oftere enn elever fra de offentlige skolene, eller omvendt? Dette er alle spørsmål som kan være med på å gi grunnlag for å svare på problemstillingen.

Hovedfokuset i analysen og drøftingen vil imidlertid være på kapitlet «Hvorfor tilgi – hvorfor ikke?». Det er dette kapitlet som i størst grad kan knyttes til problemstillingen. I tillegg er fire av forskningsspørsmålene svært sentrale her: «Hva kan være grunner til at barn tilgir?», «Hva kan være grunner til at de ikke tilgir?», «Kan vi se spor av at barns motivasjon for å tilgi er påvirket av deres kjønn, alder?» og «Kan kristen verdiformidling påvirke barns begrunnelser for å tilgi?»

En kombinasjon av induksjon og deduksjon vil prege drøftingen i min oppgave. Jeg ser på det som naturlig både å finne mønster ut fra de empiriske undersøkelsene, men også å prøve å finne forklaringer på hva som er grunner til at barn tilgir ved å etterprøve de teoretiske forklaringene som er redegjort for i teoridelen.

7. Presentasjon av respondentene

Spørreundersøkelsen ble altså gjennomført på tre ulike skoler i østlandsområdet. Det var viktig å opprettholde elevenes anonymitet. Jeg har derfor ingen opplysninger om elevers navn. Elevene har oppgitt sitt kjønn, sin alder og hvilket klassetrinn de tilhører. I tillegg har de skrevet hvilken skole de tilhører, men dette kommer ikke fram i oppgaven. Skolene omtales som «skole 1», «skole 2» og skole 3», der «skole 1» er den kristne friskolen. I det følgende presenteres (frekvens/antall) fordeling i forhold til alder, klassetrinn, kjønn og skole.

Presentasjon av respondentene

Skole	Alle elever			5. trinn			7. trinn		
	Gutter	Jenter	Totalt	Gutter	Jenter	Totalt	Gutter	Jenter	Totalt
1	13	15	28	7	5	12	6	10	16
2	28	22	50	8	11	19	20	11	31
3	15	16	31	8	8	16	7	8	15
Alle	56	53	109	23	24	47	33	29	62

Tabell 1.1: Samlet oversikt over svar på spørsmål 1, 3 og 4 i undersøkelsen. Frekvens/antall. Fordeling gutter/jenter i klassene

	9 år	10 år	11 år	12 år	13 år	Ikke svart
Skole 1	1	11	2	14	0	0
Skole 2	3	15	6	25	0	1
Skole 3	1	15	0	15	0	0
Alle skoler	5	41	8	54	0	1

Tabell 1.2: *Hvor gammel er du?* Oversikt over alderen til deltakerne i undersøkelsen. Frekvens/antall.

Det vil være mest hensiktsmessig å kun bruke klassetrinn som alderskategori. Dette fordi en svært liten andel av elevene er 9 og 11 år. Dessuten vil det i forhold til drøfting og analyse være mindre komplisert å opptre med to aldersgrupper, nemlig 5. og 7.klasse i forhold til å skille mellom 9, 10, 11 og 12-åringene.

8. Hvordan beskriver barn tilgivelse?

I dette kapitlet vil det først, gjennom analyse og drøfting, være fokus på hva barn legger i det å tilgi andre. Deretter vil jeg gi en analyse av om, og i tilfelle hvordan, respondentene skiller mellom begrepet «unnskyld» og «kan du tilgi meg?».

8.1 Hva mener barn det er å tilgi?

På spørsmål nr. 19 i spørreskjemaet ble elevene spurt om følgende: «Hva mener du det er å tilgi?» Som utgangspunkt for analysen ble svarene tematisert og delt inn i kategorier. Resultatet ble ni kategorier, som presenteres i diagram 19.1 under.

Hva mener du det er å tilgi?

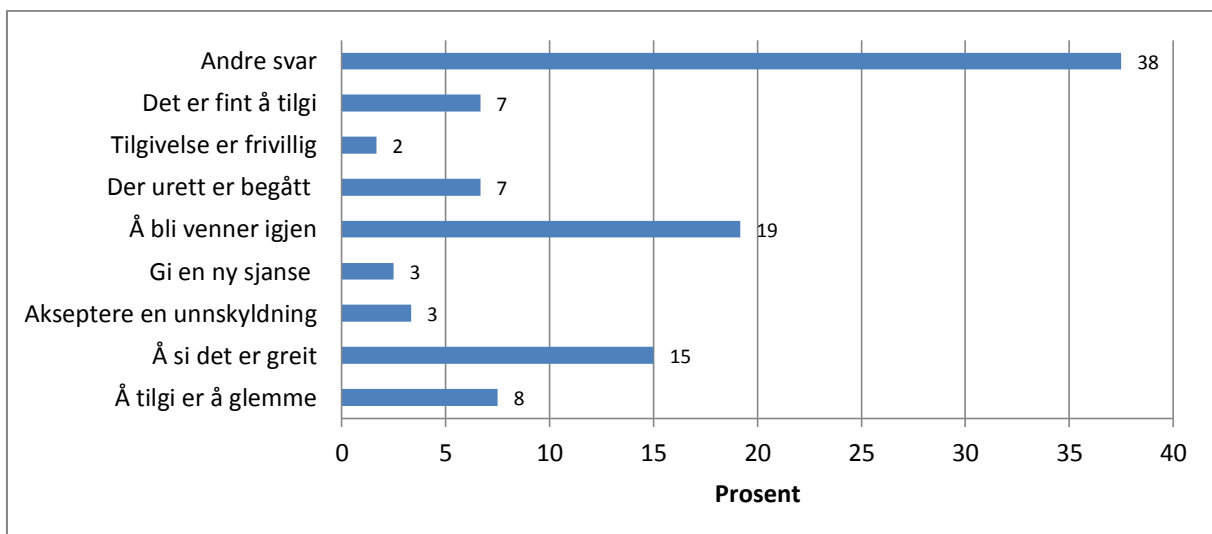


Diagram 19.1: *Hva mener du det er å tilgi?* Prosentvis fordeling av svar blant alle elevene i undersøkelsen. N = 120 (enkelt svar kan inngå i flere kategorier).

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 19.2, 19.3 og 19.4 (vedlegg 6).

8.2 Drøfting

Jeg var spent på hva elevene ville svare på spørsmålet: «Hva mener du det er å tilgi?» og forventet nok at både 5. og 7.klassingene skulle gi uttrykk for at det var vanskelig å skrive noe om dette, siden tilgivelse er et forholdsvis abstrakt begrep. Mange «spesialister» på området gir uttrykk for at det er et vanskelig begrep å definere, noe jeg har pekt på i innledningen

(jmf. kap. 2.1). Elevene var derimot ivrige til å skrive hva de mener er viktige aspekter ved det å tilgi. Både i min undersøkelse og undersøkelsen Leer-Salvesen har utført blant 4. og 5.klassinger om samme tema, blir det tydelig at barn opplever fenomenet tilgivelse som del av sin hverdag.

Til tross for klare meninger om hva det å tilgi betyr, blander flere elever sammen det å tilgi andre og det å be andre om tilgivelse (se vedlegg 5, spørsmål 19, kategori «Andre svar»). Her er ikke resultatene vesentlig forskjellig mellom gutter og jenter, 5. og 7. klasse og mellom de tre skolene (jmf. diagram 19.2, 19.3 og 19.4 vedlegg 6). Grunnen til denne blandingen av begreper kan være at det i neste spørsmål er fokus på det å be andre om tilgivelse. Det kan også være, som jeg skrev over, at tilgivelse er et abstrakt ord. Når det å tilgi ikke er knyttet til en konkret situasjon, kan det være lett å blande det å tilgi med det å be andre om tilgivelse. Noe mer overraskende er det imidlertid at det prosentvis er tilnærmet like mange 7.klassinger som 5.klassinger som blander begrepene. Hvis vi tar utgangspunkt i Piagets stadietenkning (jmf. kap. 3.2), er de fleste 5.klassinger i den konkret-operasjonelle fasen, mens de mange 7.klassinger er på vei over i den formal-operasjonelle fasen. I den konkret-operasjonelle fasen trenger tenkningen visuell støtte fra konkrete handlinger og hendelser (jmf. kap. 3.2). Det vil derfor være vanskeligere å beskrive hva det er å tilgi uten å sette det i en situasjonsbestemt sammenheng. I den formal-operasjonelle fasen er derimot tenkningen mer løsrevet fra det konkrete, og jeg hadde derfor forventet at det var færre 7.klassinger som blandet begrepene. At de likevel blander, kan tyde på at de ikke er over i den nye fasen, eller at det er andre faktorer som er årsak til misforståelsen, som f.eks. manglende konsentrasjon. Dette spørsmålet kommer helt i avslutningen av undersøkelsen. Nettopp derfor kan det hende elevene ikke var så skjerpet da de leste spørsmålene og av den grunn misforstår spørsmålsstillingen.

Da jeg skulle analysere og tematisere svarene til elevene, ble altså 9 ulike kategorier etablert, som alle sier noe om ulike aspekter ved det å tilgi. Disse kategoriene er utgangspunkt for overskriftene i dette kapitlet. Størst prosentandel av elevene peker på at det å tilgi er knyttet til å bli venner igjen (jmf. diagram 19.1). Mange peker også på at det handler om «å si det er greit». De knytter altså tilgivelsen til en verbal handling. En del har fokus på at tilgivelse skjer der urett er begått, og at det er fint å tilgi. 8 % av respondentene mener at tilgi er å glemme.

8.2.1 Tilgi er å glemme

«Jeg mener at å tilgi er å glemme», skriver en 5.klassegutt. Han er ikke den eneste som knytter tilgivelse til det å glemme. 8 % av elevene er enig med han. Både gutter og jenter, 5.klassinger og 7.klassinger og elever fra alle skolene er representert. Det er likevel en liten overvekt av jenter og elever fra den kristne friskolen som svarer på denne måten (jmf. diagram 19.2, 19.3, 19.4, vedlegg 6). Elevene bruker riktignok forskjellig ord om dette. Ei jente fra 5.klasse skriver slik: «Det er å «viskle» vekk det som har skjedd. Og på en måte gå tilbake i tid, som om den tingen ikke har skjedd.» En annen uttrykker det på denne måten: «Å legge noe bak seg og ikke tenke mer på det.» Det er viktig å understreke at denne personen ikke nødvendigvis mener man kan glemme hendelsen helt, men ta et bevisst valg om å legge det bak seg. Også Enright undrestreker at tilgivelse handler om valg, og at det er en kognitiv avgjørelse den enkelte tar (jmf. kap. 2.1.2).

Ingen av respondentene som mener at å tilgi er å glemme har knyttet noen forutsetninger til tilgivelsen (jmf. vedlegg 5 spørsmål 19). De har ikke pekt på at krenkeren må stilles til ansvar for det han har gjort, eller at anger og annen form for bot er en forutsetning for tilgivelse. Det betyr selvsagt ikke at elevene ikke ser på det som viktig. Grunnene kan være mange til at de ikke har skrevet noe om betingelser for å tilgi. I en skriftlig undersøkelse er det begrenset hvor mye man får uttrykt, i tillegg er dette spørsmålet på slutten av spørreskjemaet, og elevene begynner å bli slitne og skriver derfor ikke så utfyllende som de kanskje hadde gjort om dette spørsmålet hadde kommet først. Allikevel sier det noe om hva elevene ser på som det mest sentrale ved tilgivelsen. Både Leer-Salvesen og Gamlund skiller mellom to former for tilgivelse, den betingede og ubetingede (jmf. kap. 2.1). Det kan tolkes som elevene her beskriver den ubetingete tilgivelse. Å tilgi uten å sette krav er noe som er langt utover det som kan forventes av et menneske (jmf. kap. 2.1). I kristen sammenheng knyttes ofte den ubetingede tilgivelse til Gud (Leer-Salvesen 1998). Ved den kristne friskolen jeg har gjennomført undersøkelsen, kan vi i skolens kristendomsbøker se eksempler på at Guds tilgivelse blir stilt som et ideal for menneskers tilgivelse (Asp, T. S., Kristensen, V. 2005). Det kan være en grunn til at flere av elevene fra den kristne friskolen beskriver en tilgivelse uten betingelser.

Det er viktig å spørre seg om vi mennesker kan og bør glemme krenkelser. Er det et ideal? Jeg mener det uansett er viktig å ta et oppgjør med krenkeren og ikke fortrenge følelser som hat, hevn og bitterhet som kan være naturlig reaksjon på en krenkelse (jmf. 2.1.1). Desmond Tutu, en av nåtidens mest kjente talsmenn for tilgivelse, sier dette om å knytte tilgivelse til glemsel:

«Glemsel er veien til helvete. Det finnes ikke noe framtid uten tilgivelse, og for i det hele tatt å kunne tilgi, må du kunne vite hva som har skjedd. Hvis vi skal være i stand til ikke å gjenta det som skjedde for andre, må vi ha en hukommelse. Hukommelsen er av den aller største betydning. Vi må gi alt vi har for å hjelpe folk å huske. De må huske prisen for den fridommen de nå har, slik at de ikke devaluerer den. De må huske redslene de gikk igjennom, slik at de aldri utsetter andre for det samme. Vi må huske for å kunne være menneskelige» (Leer-Salvesen 1998: 177).

8.2.2 Å si det er greit

Gamlund peker på at tilgivelse er en handling. (jmf. kap. 2.1.1) 15 % barna legger vekt på at denne handlingen er verbal. En 7.klassing uttrykker det slik: «Når du tilgir sier du på en måte at det er greit, vi er ferdige med det». En annen skriver: «Hvis en annen har vært slem mot deg og spør om tilgivelse så kan du si OK det går bra og da har du tilgitt en annen.»

Her innser den krenkede at han har blitt urettferdig behandlet: noen har vært slemme. Det å gi krenkeren ansvaret for krenkelsen er en av forutsetningene for tilgivelse ifølge Enright (jmf. kap. 2.1.2). Eleven peker også på at krenkeren må be om tilgivelse og med det vise at han tar ansvar for det han har gjort. Selve tilgivelseshandlingen er knyttet til den verbale akten.

Hvordan man forholder seg til følelsene offeret har overfor krenkeren, er det ingen som problematiserer. Barna forenkler nok tilgivelsesprosessen noe, dersom de ensidig knytter tilgivelsen til en muntlig seanse og ikke tar tilstrekkelig hensyn til følelsene et offer har i etterkant av en krenkelse. Sannsynligvis kan det være en prosess å gi slipp på de vonde følelsene offeret har overfor krenkeren (Gamlund 2009). Dersom tilgivelsen bare blir en muntlig handling som ikke samtidig innebefatter følelsene, vil det ifølge Denham, være en begrenset tilgivelse (jmf. kap. 2.1.2).

Det er 9 % flere 5.klassinger enn 7.klassinger som mener at å tilgi er «å si det er greit» (jmf. diagram 19.3 vedlegg 6). Det er uvisst hvorfor flere på 5. trinn enn 7.trinn bruker denne begrunnelsen, men det kan ha en sammenheng med at 7.klassinger har bedre evne til å se både egne og andres perspektiver (jmf. kap. 3.2), og derfor innser at det å tilgi handler om mer enn bare «å si det er greit».

8.2.3 Akseptere en unnskyldning

3 % av elevene peker på at det å tilgi er «å godta den andres unnskyldning». I kap. 2.5 har jeg skrevet om hvordan «unnskyld» defineres. Det gir allikevel liten mening å bruke forskeres definisjon av dette begrepet som utgangspunkt, dersom elevene legger noe helt annet i dette begrepet. Som vi skal se seinere i drøftingen, er det mange som ikke skiller mellom det å si unnskyld og «kan du tilgi meg?» (jmf. diagram 20.1). Ofte sier man «unnskyld» der handlingen ikke var med overlegg (jmf. kap. 2.5). Men ingen av elevene som har svart at: «Å tilgi er å akseptere en unnskyldning», mener at man sier «unnskyld» bare der den som utførte handlingen ikke hadde skyld. Elevene tenker nok trolig at den som ber om unnskyldning, gjør dette fordi han eller hun innser at han har gjort noe galt. Det at krenkeren innrømmer krenkelsen, er altså utgangspunktet for at de tilgir.

8.2.4 Gi en ny sjanse

«Å tilgi er på en måte å bli venn eller ikke være furten dersom noen har vært råttent mot deg. Så det betyr å gi en ny sjanse.», skriver en 7.klassing. Denne definisjonen av tilgivelse inneholder mange sentrale aspekter ved det å tilgi (jmf. kap. 2.1). Det krenkede innser at han eller hun har blitt behandlet dårlig; «noen har vært råttent mot deg». Dette samsvarer med en av Enrights og Gamlunds forutsetninger for tilgivelse. I likhet med i Enrights definisjon pekes det på at dette kan resultere i negative følelser. Gjennom å tilgi vil likevel offeret se krenkeren i et nytt lys og gi personen en ny sjanse (jmf. kap. 2.1). Det er 3 % av elevene som definerer tilgivelse som å gi en ny sjanse. Det kan være interessant å reflektere over hva som ville skjedd dersom krenkeren såret offeret igjen. Ville man da gitt personen enda en ny sjanse? Dette skriver ikke elevene noe om.

8.2.5 Å bli venner igjen

20% av elevene knytter tilgivelse til gjenopprettelse av vennskap (jmf. diagram 19.1). Ei 7.klassejente sier det slik: *«Jeg mener at å tilgi er at du virkelig vil at dere skal bli venner igjen og at det er viktig for deg.»* En annen skriver: *«Jeg mener at å tilgi er å bli venn med den du har kranglet med igjen.»* Det er vanlig å skille mellom tilgivelse og forsoning (jmf. kap. 2.2). I disse utsagnene viskes imidlertid dette skillet bort. Forsoningen og gjenopprettelsen av vennskapet er det mest sentrale elementet ved det å tilgi. Det kan virke som tilgivelsen blir brukt som et middel for å nå et mål. Målet er å bli venner igjen. For å oppnå dette målet kan faren være at man legger bak seg krenkelser uten å ta et oppgjør med krenkeren.

Det er ikke overraskende at mange av elever, særlig 7.klassinger, knytter vennskap og tilgivelse tett sammen (Jmf. diagram 19.3 vedlegg 6). I tiårsalderen går barna, ifølge Kohlberg, over i det han kaller den konvensjonelle fasen. Her er de opptatt av å få annerkjennelse bl.a. av venner (jmf. kap. 3.3). Barna ønsker å være lojale og vise omtanke. Finnes det noen bedre måte å vise disse egenskapene på enn å tilgi sine venner?

I Leer-Salvensens bok om tilgivelse, gir også barna som er med i hans undersøkelse uttrykk for at gjenopprettelse av vennskap er en viktig del av tilgivelsesprosessen (Leer-Salvesen 1998). Dette vil jeg komme mer tilbake til seinere i drøftingen.

8.2.6 Der urett er begått

«Det å tilgi er at noen har gjort noe vondt og så spør dem om du kan tilgi meg» skriver en 5.klassing. Han peker med det på et viktig poeng som bl.a. Gamlund understreker, nettopp at tilgivelse forutsetter en krenkelse eller gal handling. Dette har 7 % av respondentene fokus på. Flere av elevene viser at det er behov for tilgivelse også der handlingen ikke var tilsiktet: *«De dyttet deg ut i snøen med et uhell. Men du ble ikke så våt likevel. Da kan du tilgi dem som gjorde det mot deg,»* skriver en 7.klassing Han viser altså at det er behov for tilgivelse også der handlinger ikke er gjort med overlegg.

8.2.7 Det er fint å tilgi

I de store verdensreligionene blir tilgivelse holdt fram som en dyd (jmf. kap. 4.4). I læreplan for de offentlige skolene og i lærebøkene for den kristne privatskolen blir tilgivelse omtalt i positive ordelag (jmf. kap. 1 og kap. 4.4). Det er derfor ikke overraskende at flere av elevene, 7 % av dem, uttrykker tilgivelse som noe verdifullt (jmf. diagram 19.1). Ei 5.klassejente uttrykker det slik: *«Jeg mener at det er fint å tilgi andre for det de har gjort galt»*. En annen 5.klassing skriver: *«Det å tilgi er viktig, spesielt for den som spør om tilgivelse. Hvis du svarer nei så kan det bli en stor klump av skyldfølelse i magen»*. Her ser vi at tilgivelsen har en for «terapeutisk» effekt for den som tilgir. Målet er å slippe den vonde klumpen. På andre stadiet i Enrights modell der han knytter tilgivelse til kognitiv modning (jmf. kap. 3.4.1), er ett av motivene for å tilgi nettopp knyttet til å slippe skyldfølelse, noe som korresponderer godt med det 5.klassingen skriver. I utsagnet pekes det også på at tilgivelse er viktig for den som ber om det. Eleven tilgir ikke fordi tilgivelsen er et overordnet prinsipp, men fordi det kan være til glede for den som blir tilgitt og den som tilgir.

8.2.8 Tilgivelse er frivillig

Både Enright og Leer-Salvesen er opptatt av at tilgivelse er en frivillig handling (jmf. kap. 2.1). Dette poenget er det få av elevene som har fokus på, kun 2% (jmf. diagram 19.1). Én av elevene skriver: *«Jeg mener at det å tilgi er viktig, men noen ganger er det bra å la være. Det kommer an på hva de/den har gjort mot deg.»* Hun er den eneste som skriver at det kan være bra å la være å tilgi. Jeg tror elever i ulike sammenhenger kan føle seg tvunget til å tilgi. Ifølge Enright er da tilgivelsen deres verdiløs (jmf. kap. 2.1.2). Gamlund mener imidlertid at det i noen tilfeller kan være en plikt for offeret å tilgi (jmf. kap. 2.1.1). Kanskje mange elever er enig med han i det, siden så få uttrykker nettopp frivilligheten som en forutsetning.

8.3 Forskjell på «kan du tilgi meg?» og «unnskyld»

Begrepet unnskyld blir svært mye brukt, særlig blant barn og unge. Hva legger barna i dette begrepet? Er det for dem noen forskjell på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg»? Å undersøke dette er sentralt i forhold til forskningsspørsmålet «Hvordan beskriver barn tilgivelse?». Siden problemstillingen i denne oppgaven har hovedfokus på hva som er

grunner til at barn tilgir andre (jmf. kap. 1), vil jeg imidlertid ikke ha en dyptgående drøfting av dette temaet, men presentere relativt kortfattet.

Er det noen forskjell på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg?»

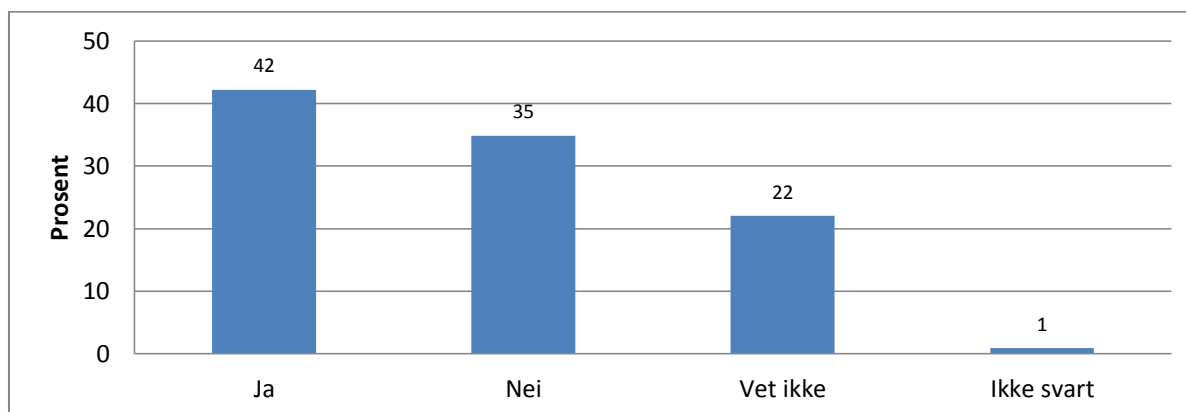


Diagram 20.1: Er det noen forskjell på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg»? Prosentvis fordeling mellom de ulike svarkategoriene blant alle elever (N=109).

Da dette temaet skal behandles relativt kortfattet velger jeg å ikke drøfte forskjeller i forhold til kjønn, klassetrinn og skole. I kap. 2.5 skriver jeg at uttrykkene ”unnskyld” og ”tilgi meg” ofte blir brukt om hverandre. Dette kommer også til uttrykk i denne undersøkelsen. 35 % av elevene skiller altså ikke mellom «unnskyld» og «kan du tilgi meg?» Av de som gjør det, kommer det fram ulike syn på hva som kjennetegner de ulike begrepene.

8.3.1 Ulike kategorier for «unnskyld» og «kan du tilgi meg?»:

42 % av elevene skiller mellom «unnskyld» og «kan du tilgi meg?». Disse elevene har beskrevet forskjellene. Jeg har tematisert svarene deres og laget kategorier som handler om dette (jmf. diagram 21.1). Med utgangspunkt i en del av sitatene vil jeg først utdype hva et «unnskyld» kan bety, deretter hva det kan bety å si «kan du tilgi meg?»

Forskjellen på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg?»

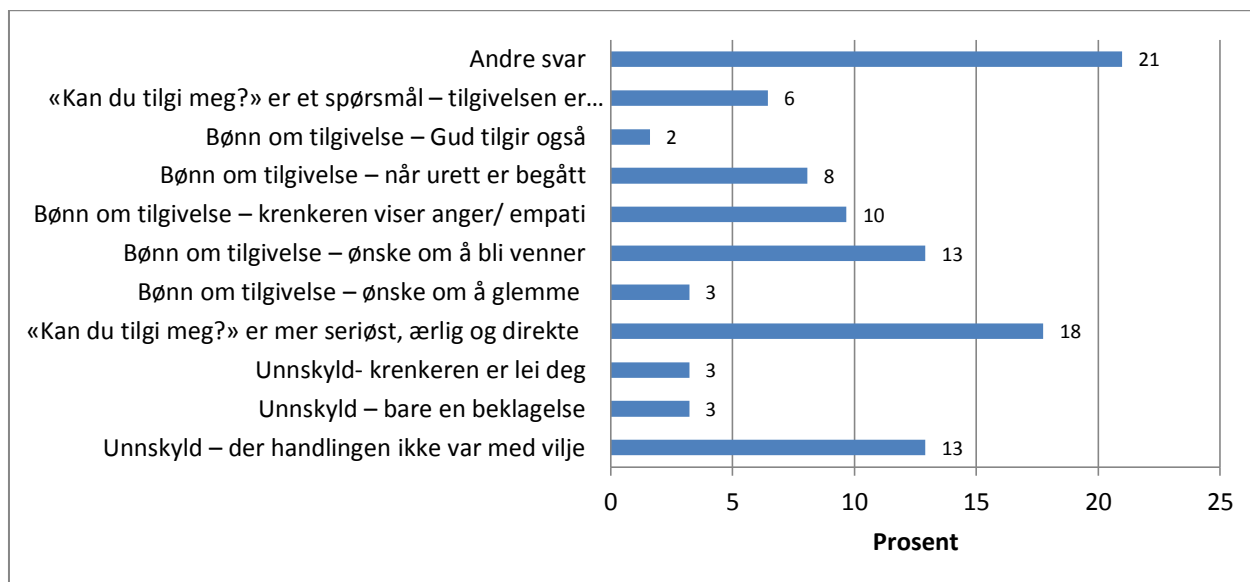


Diagram 21.1: Hvis du svarte ja, hva synes du er forskjellen på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg?».

Prosentvis fordeling av svar blant alle elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 62.

Heller ikke her vil jeg jeg peke på forskjeller mellom klasstrinn, alder og skolebakgrunn av hensyn til at dette temaet skal presenteres kortfattet.

8.3.2 Unnskyld

Det er vanlig å be om unnskyldning for handlinger som ikke er begått med overlegg, og det ikke foreligger skyld (jmf. kap. 2.5). For barn er skyld og vilje knyttet sterkt sammen (Leer-Salvesen 1998). Flere av barna sier «unnskyld» når handlingen ikke var med vilje. «Når man sier unnskyld så sier man bare det var ikke med vilje», skriver en 7.klassegutt. En annen uttrykker det på en litt annen måte: ««Unnskyld» betyr; jeg mente det ikke.» Av de som har sagt noe om hva som kjennetegner et «unnskyld», er det flest som knytter dette til at handlingen ikke var begått med vilje (jmf. diagram 21.1).

3 % av de som har svart, sammenligner et «unnskyld» med en beklagelse. «Unnskyld betyr bare at du beklager det du har gjort. Tilgivelse betyr at du beklager, angrer og vil at det du gjorde galt skal bli godt», uttrykker en 7.klassing det. Han legger mer i en bønn om tilgivelse enn et «unnskyld». Et «unnskyld» involverer ikke nødvendigvis anger og et ønske om at ting skal bli annerledes.

Noen få prosent er opptatt av at «unnskyld» også rommer følelser (jmf. diagram 21.1). «Unnskyld er at de sier de er lei seg, men tilgi så vet de at det var feil, og det var dumt av dem», skriver ei 7.klassejente. Krenkeren er lei seg for det som er skjedd. Men heller ikke her, tar ikke krenkeren fullt ut ansvaret for handlingen som har skjedd. Det er først når man sier «Kan du tilgi meg?» at man påtar seg skylden for det som er skjedd. Barnas måte å beskrive unnskyld på samsvarer relativt godt med det jeg har skrevet om i kap. 2.5. Der beskrives «unnskyld» som en uhøytidelig måte å be om tilgivelse på, og man ber om unnskyldning der handlingen ikke er gjort med overlegg.

8.3.3 «Kan du tilgi meg?»

Å si «Kan du tilgi meg?» oppleves for mange av barna som mer seriøst, ærlig og direkte enn å si «unnskyld». 18 % av respondentene mener dette er viktige kjennetegn ved en bønn om tilgivelse (jmf. diagram 21.1). En gutt fra 5.klasse uttrykker det slik: «*Kan du tilgi meg er litt mer direkte enn bare å si «unnskyld»*». En annen skriver: «*Unnskyld da er det kanskje ikke sikkert at du mener det. Mens «kan du tilgi meg?» er helt annerledes, fordi når du sier det føler jeg at du mener det seriøst.*» Vi ser her at det er av avgjørende betydning at krenkeren mener det han sier, det må være seriøst, ærlig og troverdig. Det samme understrekes av ei 7.klassejente: «*Ja, det er noen som synes at det er bedre når de sier «kan du tilgi meg?» enn «unnskyld», for da kan de tenke at de lyver.*» Slik jeg tolker utsagnene over, ville nok de som har skrevet dette, ha foretrukket å høre «kan du tilgi meg?» til fordel for et «unnskyld» dersom noen hadde krenket dem.

«Å si «Kan du tilgi meg?» er å glemme det og bli venner igjen!», skriver ei jente fra 5.klasse. Her knytter hun tilgivelse til det å glemme (jmf. kap. 8.2.1). Det samme gjør også en 7.klassegutt. Han uttrykker det slik: «*Unnskyld: betyr mer at du ikke mente det. Tilgi: er mer å spørre om vi bare kan glemme det.*»

Det er ikke overraskende at så mange som 13 % av respondentene knytter bønn om tilgivelse sammen med ønsket om å bli venner (jmf. kap. 8.2.5). «*Kan du tilgi meg?» betyr: «Jeg er lei meg, skal vi bli venner?»* skriver ei 7.klassejente. En 5.klassegutt uttrykker noe av det samme: «*Kan du tilgi meg?» da spør du om det går greit, om de er sure og om det er*

mulig å bli venner igjen.» Jeg legger merke til at han er ydmyk i forhold til de han har såret. Han tar det ikke som en selvfølge at de ønsker å bli vennene hans igjen, og viser også empati med den krenkede ved å spørre om det går greit.

10 % av respondentene knytter følelser som omsorg og empati i det å be noen om å tilgi dem. *«Forskjellen er at «Kan du tilgi meg?» er mye mer omsorgsfullt»,* skriver en 7.klassing. *«Å si «Kan du tilgi meg?» er å si at du er lei deg»,* skriver en annen. *«Tilgivelse betyr at du beklager, angret og vil at det du gjorde galt, skal bli godt»* uttrykker en 7.klassing. Vi skal seinere se at det er lettere å tilgi mennesker som angret og viser empati. Dersom mange oppfatter det som empatisk å si «Kan du tilgi meg?», er det kanskje større sjanse for at de blir tilgitt hvis de ber om tilgivelse på den måten. Hvilke begreper man bruker, er altså ikke likegyldig.

8 % av respondentene peker på at man ber andre om å tilgi når urett er begått (jmf. diagram 21.1). *«Å si unnskyld er at man ikke mente det. Og «Kan du tilgi meg?» er at jeg har gjort noe galt»,* skriver ei jente fra 7.klasse. Hun får støtte fra en annen 7.klassing: *«Unnskyld» er mer «unnskyld det var ikke meningen» og tilgi er mer «kan du tilgi meg for det hva jeg har gjort.»* Den som ber om tilgivelse, tar samtidig ansvar for det han eller hun har gjort. Noe som er en forutsetning for tilgivelse ifølge Enright (jmf. kap. 2.1.1).

«Når du sier «unnskyld» sier du bare «unnskyld» du spør ikke om tilgivelse, sånn som du gjør når du sier «Kan du tilgi meg?»», skriver en 7.klassing. Hun peker med dette på et viktig poeng med tilgivelsen. Den er frivillig (jmf. kap. 2.1). Du har full rett til å nekte noen tilgivelse. Et «unnskyld» krever ikke på samme måte et svar. *«Hvis du sier unnskyld, er man sikret tilgivelse. Det er man ikke hvis man ber om tilgivelse. Den du ber om tilgivelse, har da mulighet til å si nei»,* skriver ei jente fra 7.klasse. Flere vil nok være uenig med henne i at man er sikret tilgivelse dersom man sier unnskyld. Men hun understøtter et sentralt moment ved tilgivelsen, muligheten den krenkede har til selv å avgjøre om han eller hun vil tilgi eller ei.

8.3.4 Kort oppsummering

Vi ser at mange av temaene er sammenfallende når elevene skal beskrive hva det er å tilgi, og hva de legger i det å tilgi andre. De har fokus på tilgivelse som gjenopprettelse av vennskap, at det er en verbal handling og skjer der urett er begått. Det kan også handle om å gi noen en ny sjanse. Flere av elevene mener at tilgi er å glemme. Andre peker på at det er å akseptere en unnskyldning. Tilgivelsen er frivillig, og en bønn om tilgivelse må være ærlig ment. Flere av barna viser at tilgivelse er en verdi de setter høyt, og gjennom å be andre om å tilgi, uttrykker man omsorg og empati for den krenkede. Elevenes beskrivelser peker på mange av de samme aspektene ved tilgivelse som er omtalt i kap. 2.1.

9. Tilgi eller ei?

I dette kapitlet analyseres og drøftes svarene som peker på om Per og Lene skal tilgi eller ei, og svarene som handler om at de selv har tilgitt andre eller latt være å tilgi.

Er det slik at jenter tilgir oftere enn gutter, 5.klassinger oftere enn 7.klassinger, elever fra den kristne friskolen oftere enn elever fra de offentlige skolene, eller omvendt? Dette er alle spørsmål som kan være med på å gi grunnlag for å svare på problemstillingen: «Hva er grunner til at barn tilgir?». Først vil resultatene fra undersøkelsen blir presentert.

Skal Per tilgi Daniel?

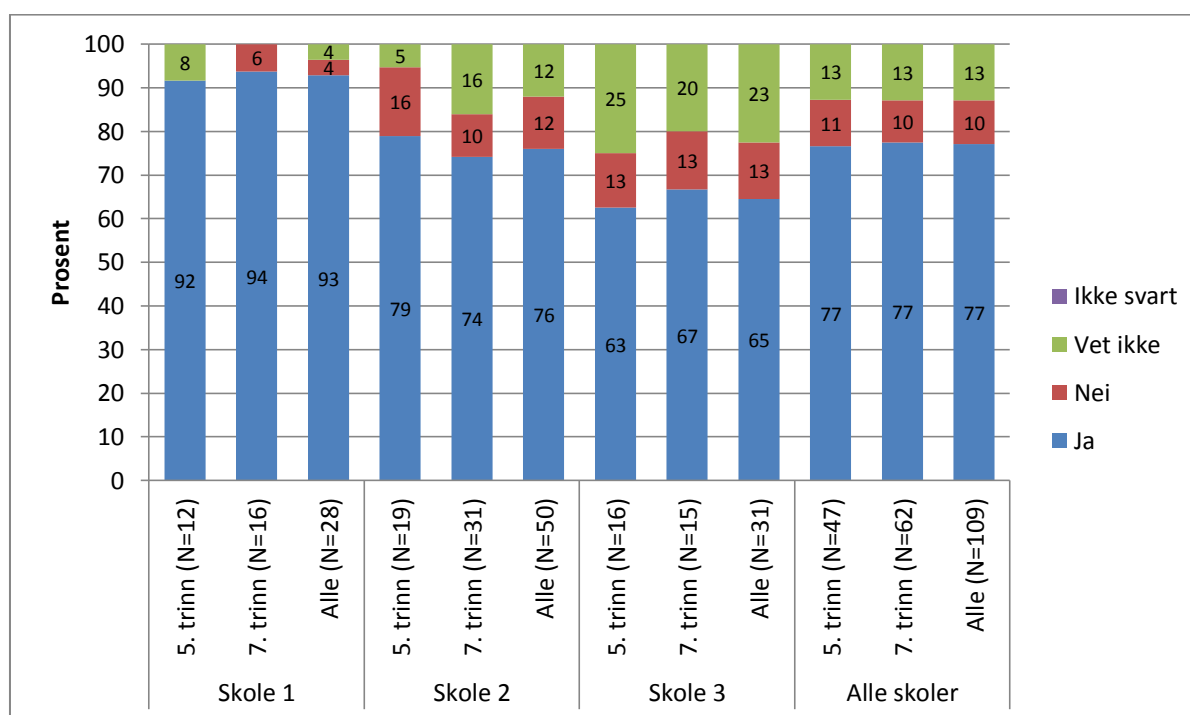


Diagram 5.1: Synes du Per skal tilgi Daniel? Prosentvis fordeling av svar innenfor de tre skolene.

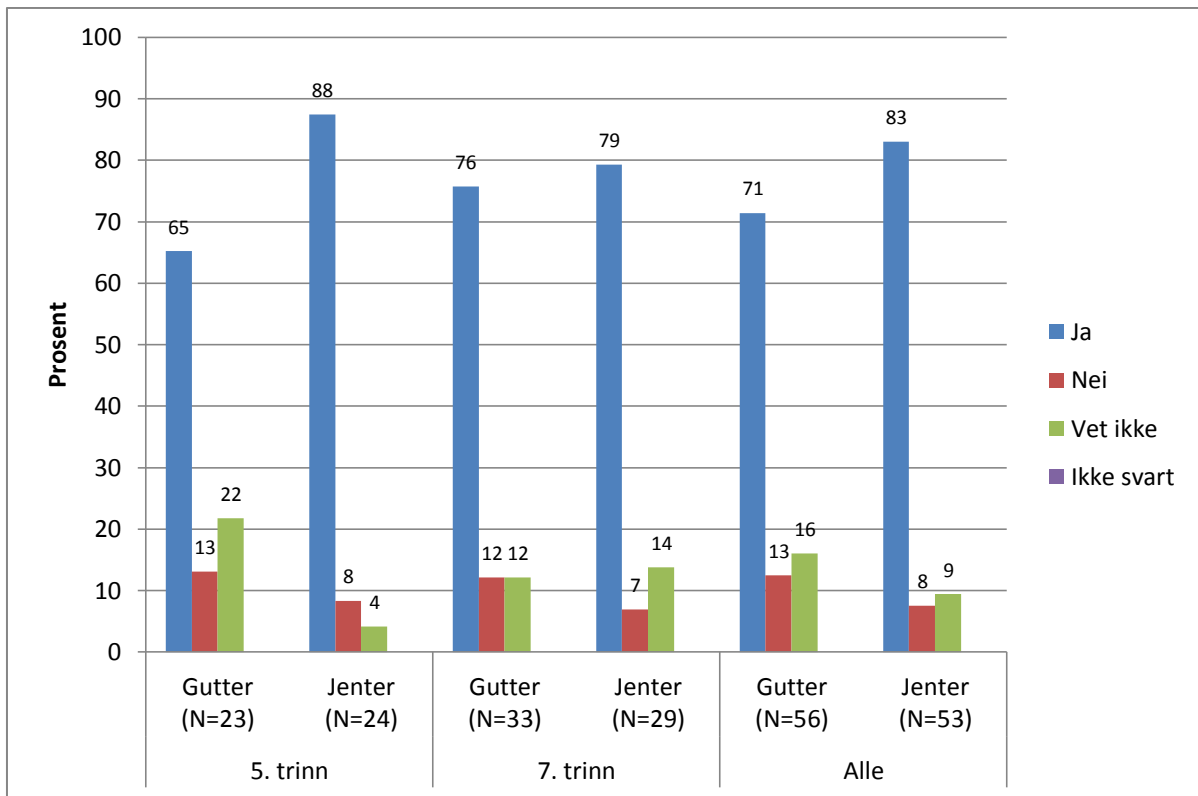


Diagram 5.2: Synes du Per skal tilgi Daniel? Prosentvis fordeling av svar innenfor gutter og jenter.

Skal Lene tilgi?

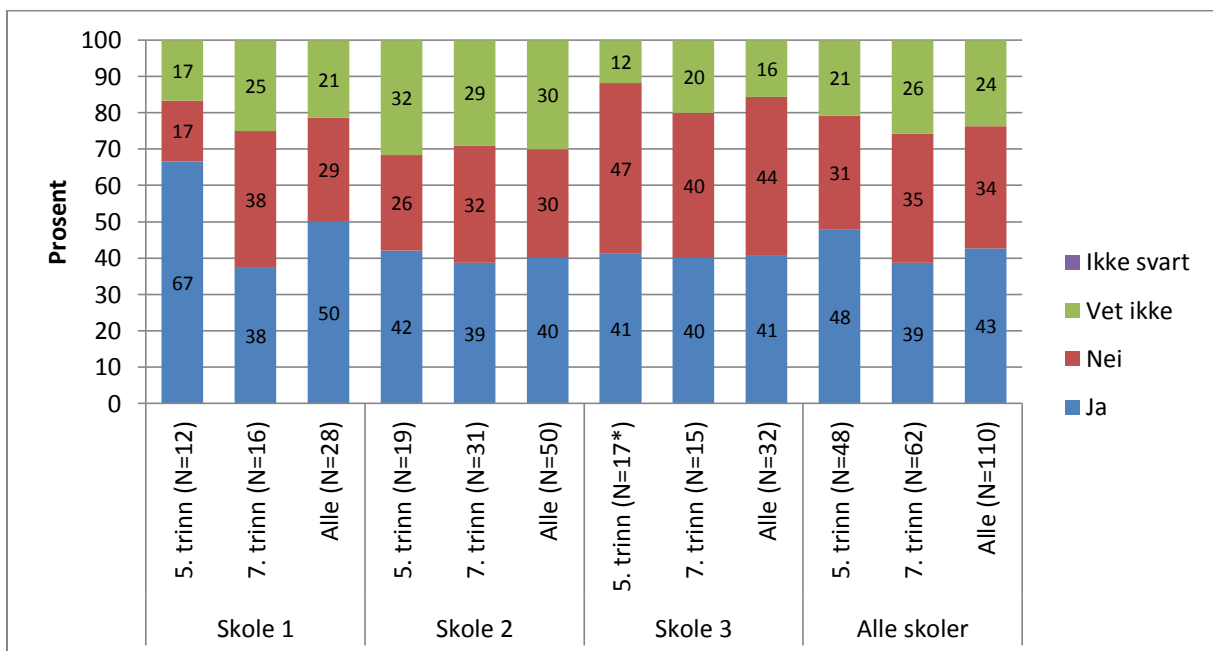


Diagram 9.1: Synes du Lene skal tilgi de andre jentene? Prosentvis fordeling av svar innenfor de tre skolene.

* En elev (gutt 5. trinn) svarte både «Ja» og «Nei» på dette spørsmålet.

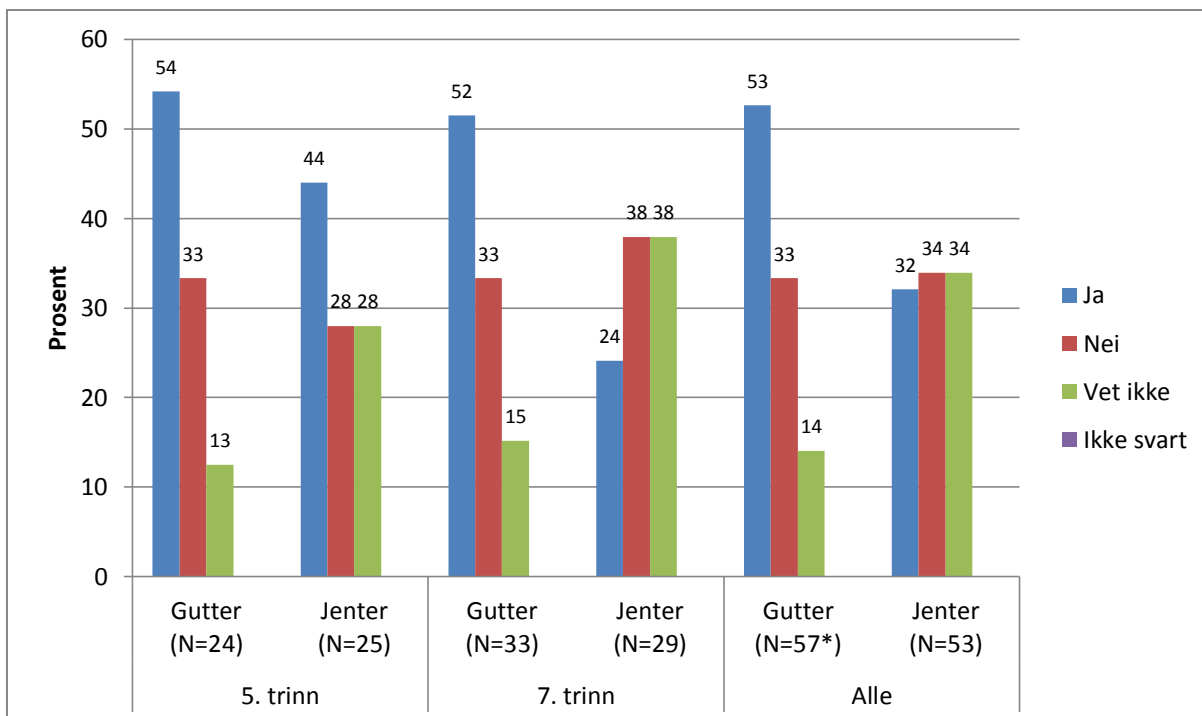


Diagram 9.2: Synes du Lene skal tilgi de andre jentene? Prosentvis fordeling av svar innenfor gutter og jenter.

* En elev (gutt 5. trinn) svarte både «Ja» og «Nei» på dette spørsmålet.

Har du tilgitt andre noen gang?

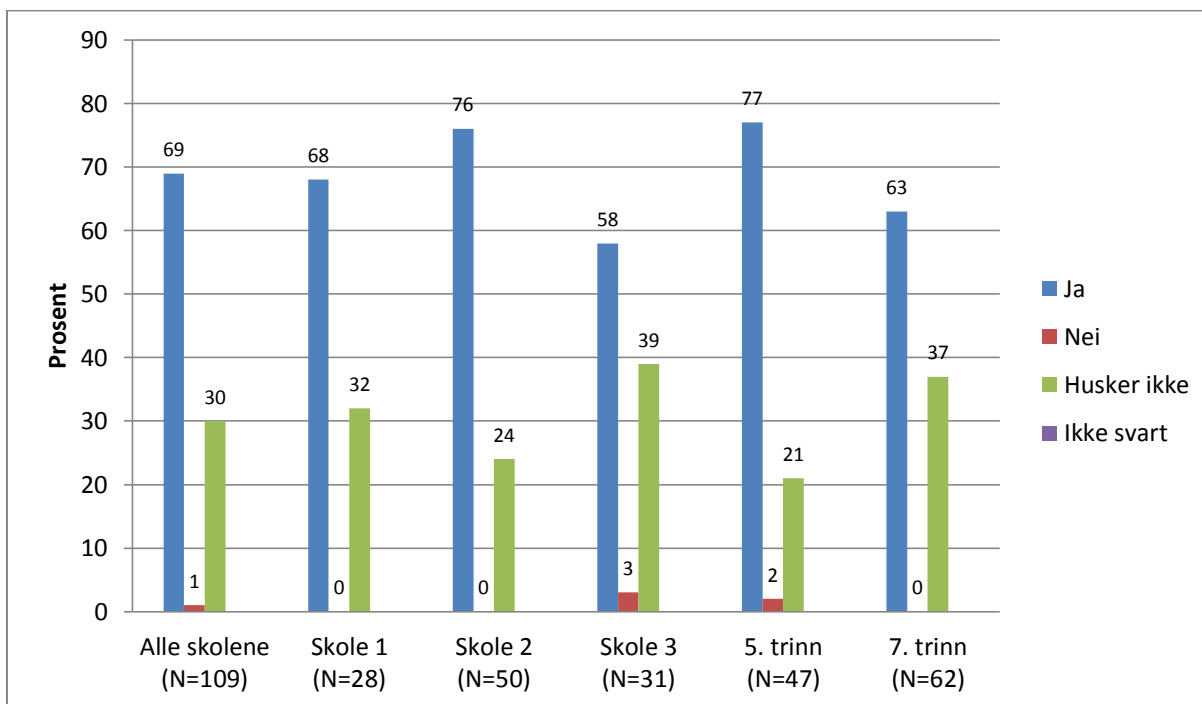


Diagram 13.1: Har du tilgitt andre noen gang? Prosentvis fordeling av svar blant alle skolene i undersøkelsen og det enkelte klassetrinnet.

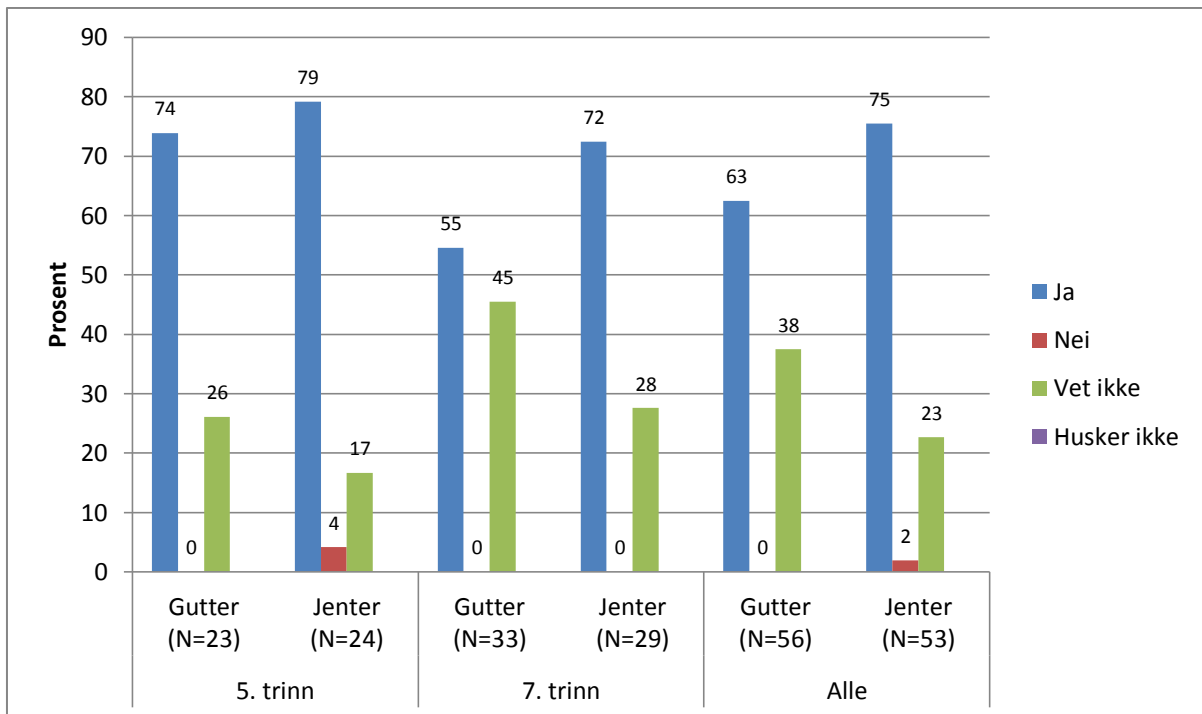


Diagram 13.2: Har du tilgitt andre noen gang? Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter fordelt på klassetrinnene.

Har du latt være å tilgi noen som har bedt deg om tilgivelse?

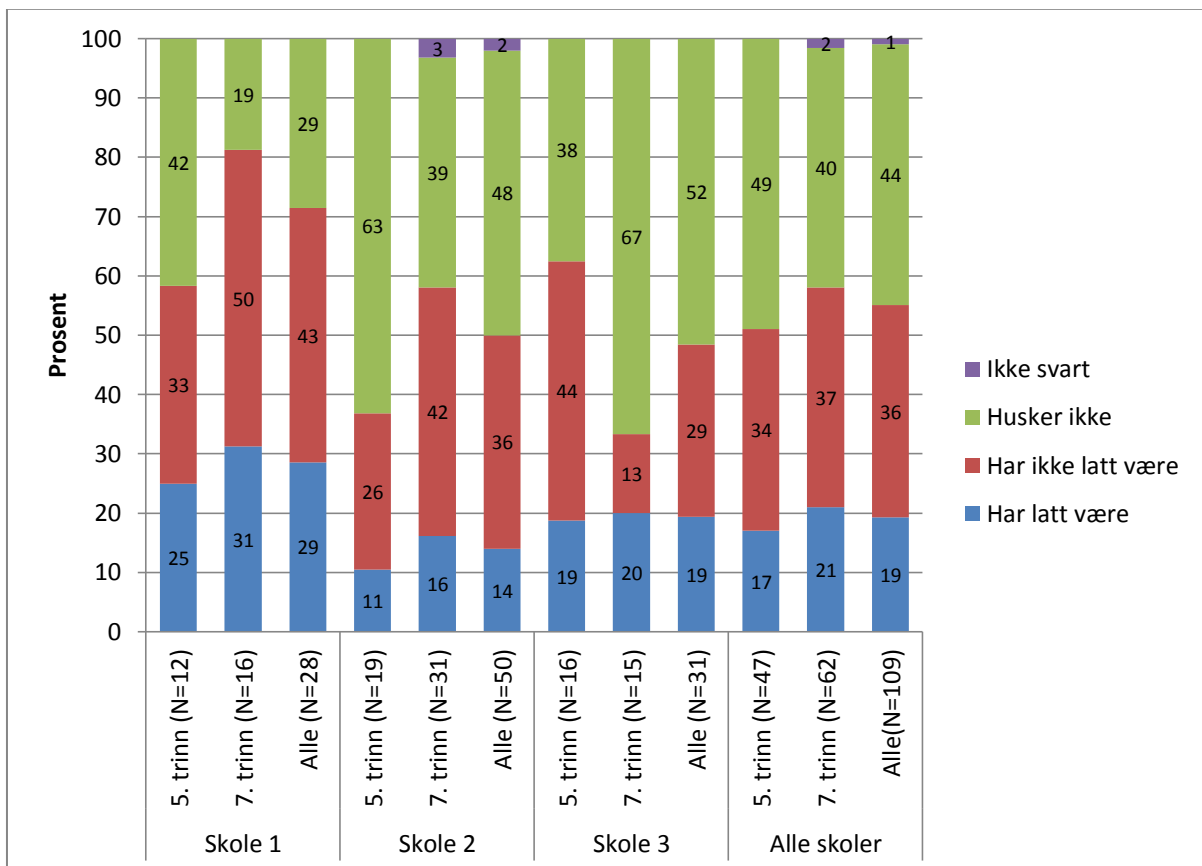


Diagram 16.1: Har du latt være å tilgi noen som har bedt deg om tilgivelse? Prosentvis fordeling av svar innenfor de tre skolene.

Resultater knyttet til kjønn er visualisert i diagram 16.2 (vedlegg 6).

9.1 Drøfting

I analysen ovenfor har vi sett på hvor stor prosentandel av elevene som mener Per og Lene skal tilgi, og hvor mange som selv har tilgitt eller latt være å gjøre det. I denne sammenheng er det relevant å spørre om kjønn, alder og skolebakgrunn er avgjørende for om de tilgir eller ei. Hva slags type krenkelse det er snakk om, kan også være av betydning. Disse aspektene kan være med å belyse problemstillingen som handler om hva som er grunner for at barn tilgir.

9.1.1 Alvorlighetsgraden av krenkelsen

Det er 34 % flere som mener Per skal tilgi enn at Lene skal tilgi (jmf. diagram 5.1 og 9.1). Hva kan grunnen være til denne store forskjellen? Mange av elevene peker på at alvorlighetsgraden av krenkelsen er avgjørende. Som vi ser av diagram 7.1 (jmf. kap. 10.1) og diagram 11.1 (jmf. kap. 10.1) er det langt flere som synes krenkelsen Lene blir utsatt for, er alvorligere enn hva tilfellet er for Per. Krenkelsen Lene blir utsatt for går over lengre tid, og er med sammensatt enn det Per opplever. I tillegg er det ikke alle jentene som angrer, selv om de ber om tilgivelse. Dette kan altså være noe av grunnene til at det er flere som mener Lene ikke bør tilgi. I neste kapittel skal vi drøfte mer inngående hva som kan være grunner for at man ønsker å tilgi eller å la det være.

9.1.2 Skolebakgrunn

Vi ser av diagram 5.1 at det er flere elever ved den kristne friskolen som mener Per skal tilgi enn hva tilfellet er ved de andre skolene. I 5.klasse fra «skole 1» er det også betydelig flere som mener at Lene skal tilgi, sammenlignet med de andre klassene. Bakgrunnen kan være at elevene får klare oppfordringer til å tilgi, og at oppfordringene kan ha religiøse begrunnelser. I læreboka i kristendomsfag for 5.klasse står dette under overskriften «Krangling og tilgivelse»:

«Både de voksne og barna har ansvar for at det er en vennlig tone i familien. Derfor trenger vi ofte å be hverandre om tilgivelse. Det gjelder ikke bare når en krangler, men hver gang en gjør noe galt mot en av de andre i familien. I Bibelen står det om hvor viktig tilgivelse er: «Vær gode mot hverandre, vis barmhjertighet så dere tilgir hverandre, liksom Gud har tilgitt dere i Kristus!» (Ef 4,32)» (Asp, T. S., Kristensen, V. 2005: 101) .

Sosiolog Robert Wuthnow peker på at det å tilhøre et religiøst fellesskap, øker sjansen for at du møter andre med tilgivelse (jmf. kap. 4.4). Som vi ser av skolens formålsparagraf (jmf. kap. 1) er skolen en viktig arena for kristen formidling og skolen kan for mange derfor oppleves som et kristent fellesskap. Dette kan følgelig være med å fasilitere tilgivelse.

Det er samtidig viktig å understreke at det også i den offentlige skole snakkes positivt om tilgivelse. «Skole 2» og «skole 3» utvikler begge tiltak for å forebygge mobbing og forbedre skolens og elevenes psykososiale miljø. Dette med utgangspunkt i ART, som er et pedagogisk program som skal legge til rette for godt sosialt samspill. Her blir det å be om unnskyldning og akseptere en unnskyldning sett på som noe positivt (Diakonhjemmet 2013). Dette skriver jeg mer om i kap. 10.2.2.

Når elevene selv skal dele egne erfaringer knyttet til tilgivelse, er det ikke flere elever fra «skole 1» som tilgir sammenlignet med snittet, og det er faktisk flere elever fra «skole 1» enn fra de andre skolene som skriver at de har latt være. Dette viser at det er mange forhold som spiller inn når elevene avgjør om de vil tilgi eller ikke. Hvorfor elevene velger å tilgi, skal vi ha fokus på i neste kapittel.

9.1.3 Kjønn

Det er 12 % flere jenter enn gutter som svarer positivt både på at Per skal tilgi, og at de selv har tilgitt (jmf. diagram 5.2). Hele 83 % av jentene har svart ja på disse spørsmålene. Dette viser at de ser på tilgivelse som noe verdifullt. Det kan være ulike grunner til at de setter tilgivelse høyt. Det kan f.eks. være fordi de selv har blitt møtt med tilgivelse (jmf. kap. 4.2), eller fordi disse verdiene har blitt formidlet som viktig av foreldre og lærere (jmf. kap. 4.3).

Det er svært få gutter og jenter som skriver at de ikke har tilgitt. Det er imidlertid en større prosentandel av guttene enn jentene som har krysset av på svaralternativet «husker ikke», når de blir spurt om personlige erfaringer knyttet til å tilgi. Grunnen til at flere gutter svarer dette, kan skyldes at de faktisk ikke husker konkrete episoder de har tilgitt. Det kan imidlertid også skyldes at de ikke ønsker å utlevere sin historie, enten fordi de synes det er

for personlig, eller fordi de ser at det blir mindre å skrive, dersom de svarer at de ikke husker. Det er viktig å ha respekt for at ikke alle elever har like gode skriveferdigheter og er like glade i å skrive. Mye tyder på at jenter har bedre skriveferdigheter enn gutter. Resultater for nasjonale prøver på 5.trinn peker på at jentene samlet sett gjør det bedre enn guttene (Utdanningsdirektoratet 2013). Selv om det ikke er en egen prøve dere skriveferdigheter blir vurdert, er lese- og skriveferdigheter et vesentlig element i alle prøvene.

Vi har pekt på at det er flere jenter enn gutter som mener Per bør tilgi. I historien om Lene er det derimot omvendt. Da er det flere gutter enn jenter som er positive til å tilgi.

Sannsynligvis er det vanskeligere for jentene å identifisere seg med Per enn med Lene.

Empati fremmer vanligvis tilgivelse (jmf. kap. 4.2.1), men her virker det som at det er lettere å gi råd om å tilgi hvis man ikke i tilstrekkelig grad lever seg inn i situasjonen. Det kan oppleves enklere å holde på idealet om tilgivelse når man ikke tar inn over seg den krenkede sårede følelser i etterkant av en krenkelse. Men er tilgivelsen ekte om man ikke tar følelsene knyttet til en krenkelse på alvor? I følge Denham er tilgivelsen sann kun når den involverer følelsene. Hvis den bare blir en kognitiv avgjørelse, er det en begrenset tilgivelse (jmf. kap. 2.1.2). Kanskje ville færre gutter gitt Lene råd om å tilgi dersom de i enda sterkere grad hadde prøvd å sette seg inn i hennes situasjon.

Jeg har ingen gode grunner for å slå fast at jenter tilgir oftere enn gutter eller omvendt. For å trekke slike slutninger må utvalget være langt større og mer representativt. Grunnen til forskjellene i denne undersøkelsen kan være knyttet til hva slags dilemmaer vi har tatt utgangspunkt i.

9.1.4 Alder

Det er lite som skiller 5. og 7.klasse når det gjelder hvor mange som mener Lene og Per skal tilgi. Når elevene selv skal fortelle om de selv har tilgitt, ser vi av diagram 13.1 at det er flere 5.klassinger enn 7.klassinger som svarer positivt på at de har tilgitt. Flere av 5.klassingene har svart ja, men fortalte ikke om episoden. En av grunnene til at de har svart ja kan være et ønske om å tilfredsstille den voksne. Selv om jeg tydelig understreket at det i denne undersøkelsen ikke var noen «riktige» eller «gale» svar, tror jeg nok mange 5.klassinger

mener det høres mer etisk riktig ut å svare at de har tilgitt, i forhold til det motsatte. Nettopp fordi tilgivelse i ulike sammenhenger kan bli satt fram som et ideal (jmf. kap. 1). Piaget kaller en moral som er styrt av ytre autoriteter for en heteronom moral (jmf. kap. 3.2) Sannsynligvis er det flere 5.klassinger enn 7.klassinger som har en moral som er utenfrastyrt. 7.klassingene vil derfor ikke i samme grad som 5.klassingene være opptatt av hva læreren eller andre voksne forventer. De reglene og normene som dannes i vennegjengen, blir etter hvert viktigere (jmf. kap. 3.2). Samlet sett har jeg likevel ikke noe grunnlag for å si at 5.klassinger tilgir oftere enn 7.klassinger.

9.1.5 Kort oppsummering

Mange av elevene gir uttrykk for at de selv har tilgitt, og mener Per skal tilgi. Færre av respondentene mener Lene skal tilgi. Det er svært få som sier at de aldri har tilgitt. Vi har ikke noe grunnlag for å si at jenter tilgir oftere enn gutter, eller at 5.klassinger tilgir oftere enn 7.klassinger. Samlet sett er det imidlertid flere fra den kristne privatskolen enn fra de andre skolene som råder Per og Lene til å tilgi. Dette kan ha sammenheng med kristen verdiformidling, noe jeg vil drøfte mer inngående i neste kapittel.

10. Hvorfor tilgi - hvorfor ikke?

10.1 Analyse

Hvorfor tilgir barn, hvorfor gjør de det ikke? For å finne svar på disse spørsmålene er det svært relevant å ta utgangspunkt i elevenes begrunnelser for hvorfor de selv har tilgitt eller latt det være, og hvorfor de mener Lene og Per skal tilgi eller ei. Som en del av analysen er elevenes svar blitt tematisert og kategorisert. Etter min analyse av svarene endte jeg opp med til sammen 13 kategorier med grunner til at elevene mener de selv eller personene i de to casene, Lene og Per, skal tilgi (jmf. diagram 22.1, vedlegg 6). Det er ikke nøyaktig de samme kategoriene som er brukt i analysen av de forskjellige spørsmålene, men en del av kategoriene går igjen, både i forhold til hvorfor de mener Per og Lene skal tilgi, og hvorfor de selv har valgt å tilgi i ulike situasjoner.

Ulike kategorier for hvorfor Per skal tilgi

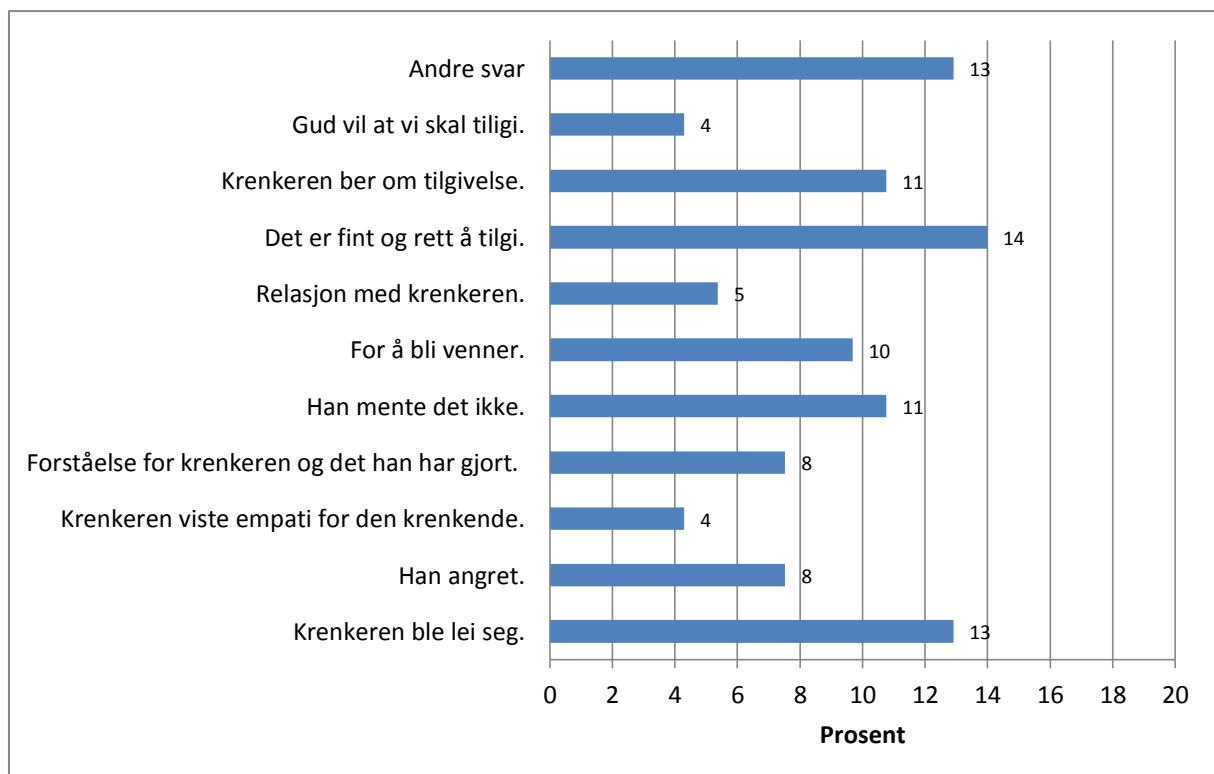


Diagram 6.1: Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel? Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på dette spørsmålet i undersøkelsen. N = 93.

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 6.2, 6.3 og 6.4 (vedlegg 6).

Ulike kategorier for hvorfor Per ikke skal tilgi

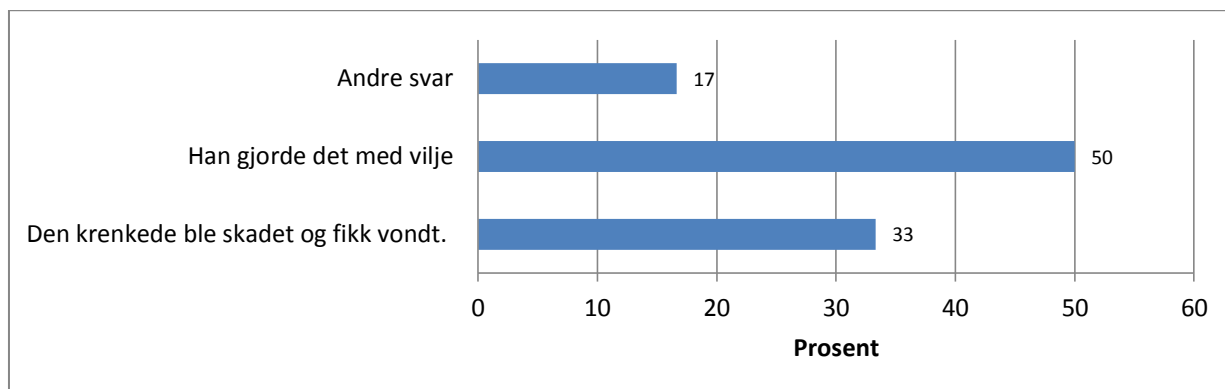


Diagram 7.1: *Hvorfor mener du at Per ikke skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 12.

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 7.2, 7.3 og 7.4 (vedlegg 6).

Ulike kategorier for hvorfor der er usikker på om Per skal tilgi

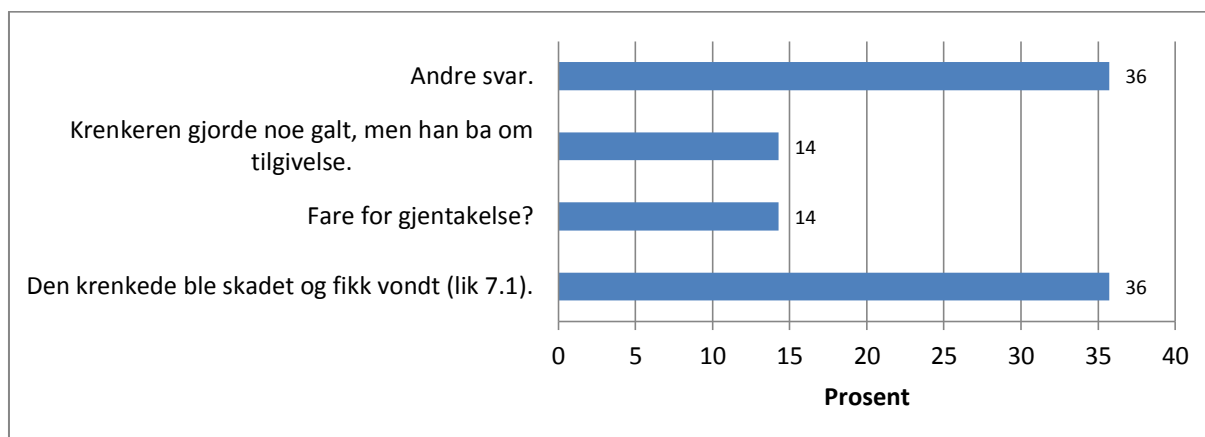


Diagram 8.1: *Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant alle elevene i undersøkelsen. N = 14.

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 8.2, 8.3 og 8.4 (vedlegg 6).

Ulike kategorier for hvorfor Lene skal tilgi

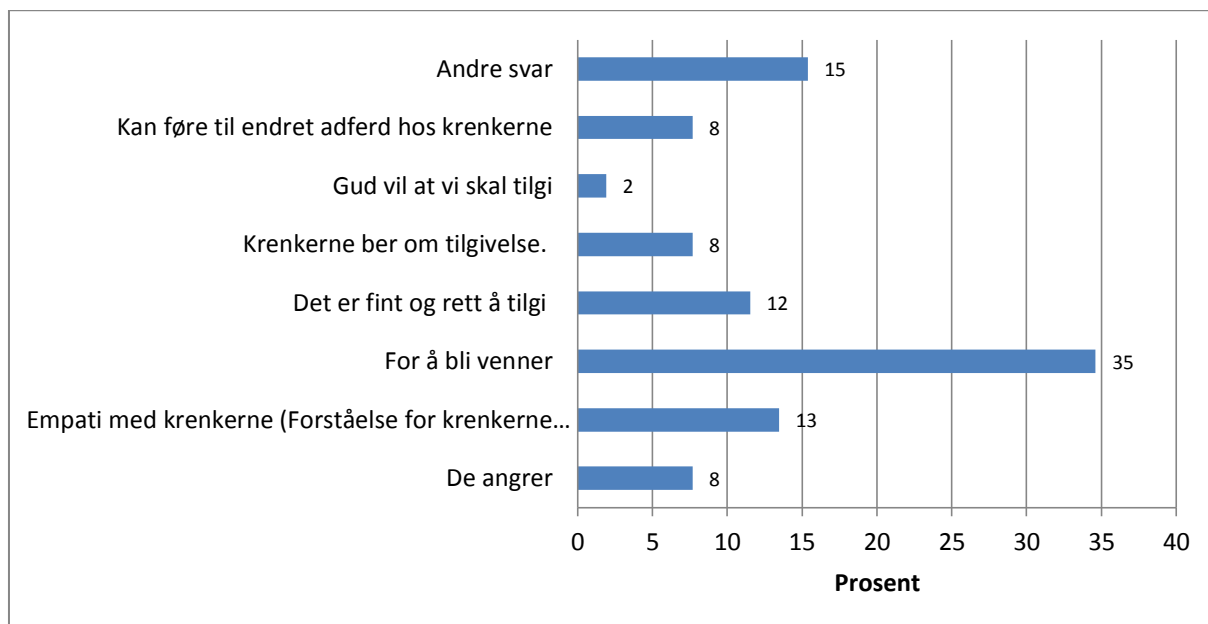


Diagram 10.1: Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene? Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 52.

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 10.2, 10.3 og 10.4 (vedlegg 6).

Ulike kategorier for hvorfor Lene ikke skal tilgi

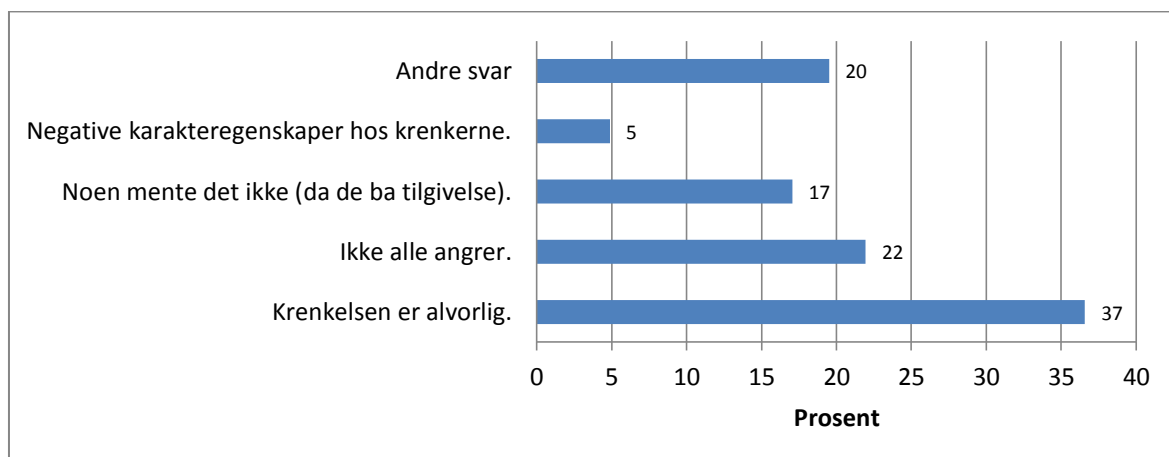


Diagram 11.1: Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene? Prosentvis fordeling av svar elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 41.

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 11.2, 11.3 og 11.4 (vedlegg 6).

Ulike kategorier for hvorfor du er usikker på om Lene skal tilgi

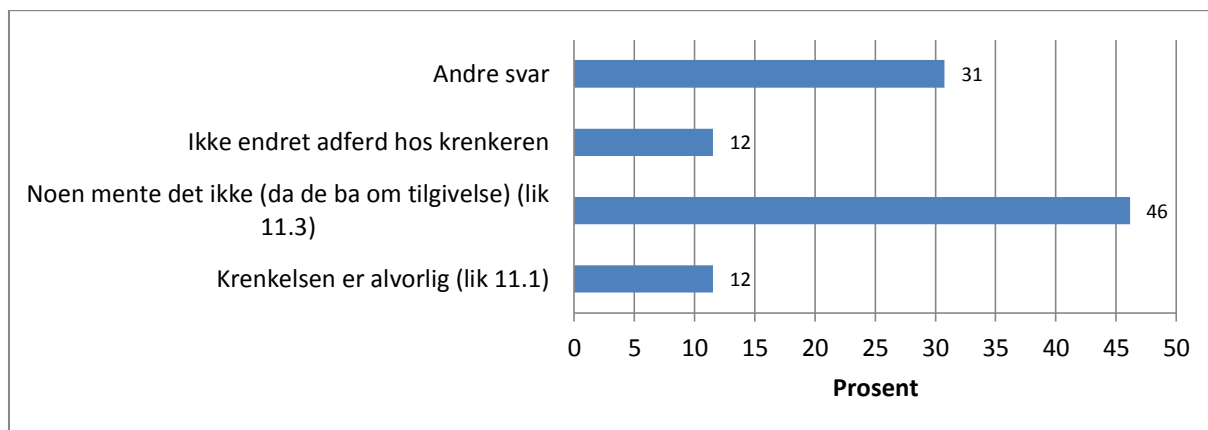


Diagram 12.1: Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene? Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 26.

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 12.2, 12.3 og 12.4 (vedlegg 6).

Ulike kategorier om hvorfor elevene tilgir

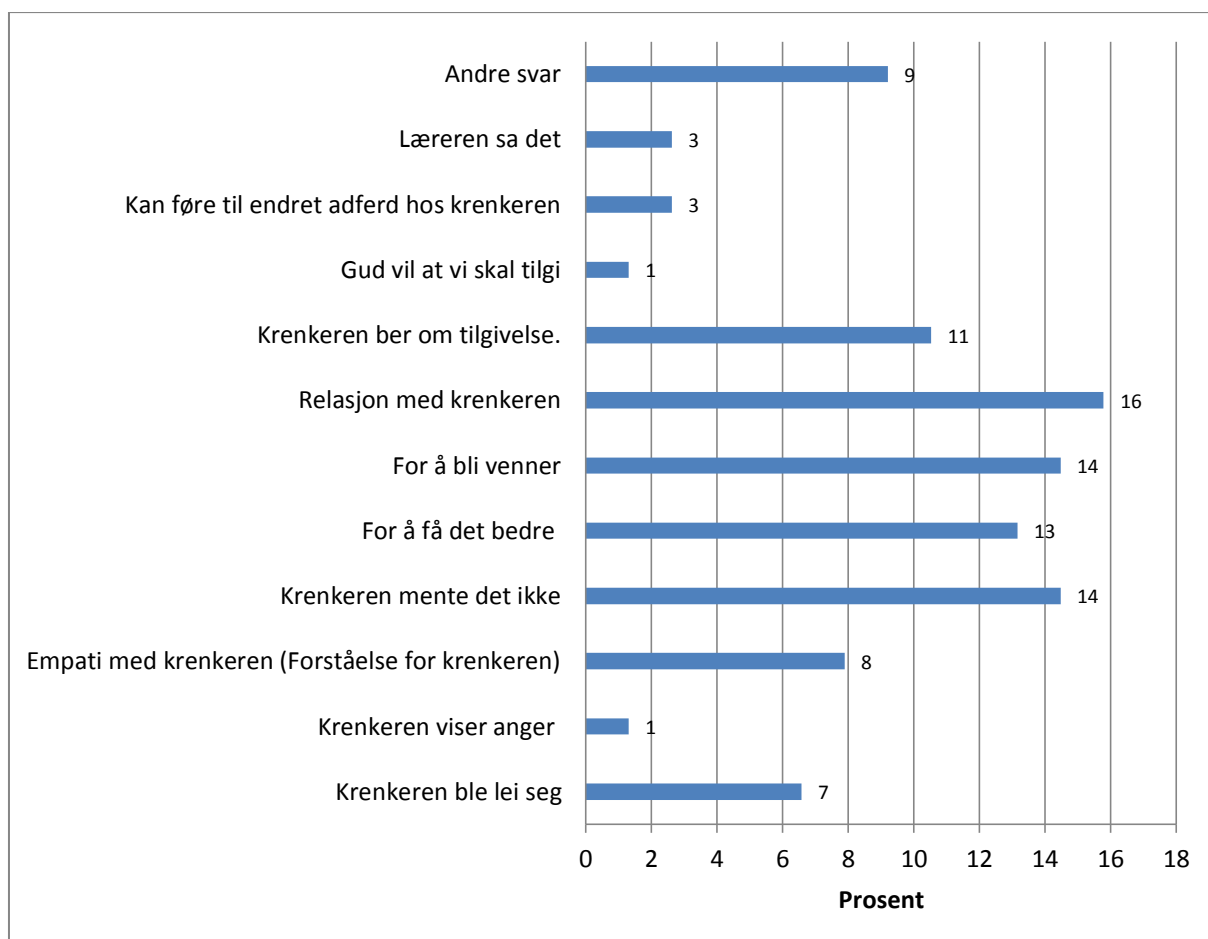


Diagram 15.1: Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg? Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på dette spørsmålet i undersøkelsen. N = 76.

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 15.2, 15.3 og 15.4 (vedlegg 6).

Elevene blir spurt om de har tilgitt noen gang (jmf. spm. 13 vedlegg 1). De blir videre bedt om fortelle om en gang det skjedde. I diagram 14.1 og 14.2 (vedlegg 6) har jeg kategorisert hva slags krenkelser elevene forteller om og hvem som har krenket dem. De aller fleste forteller om krenkelser og konflikter der jevnaldrende er involvert. Svært få beskriver situasjoner der voksne mennesker har krenket dem. Det kunne vært interessant å drøfte hva som kan være grunnen til at det hovedsakelig er tilgivelse mellom andre på omtrent samme alder de beskriver, enten det er søsken, venner eller andre de har en relasjon til. Det ser jeg imidlertid ikke som veldig relevant i forhold til oppgavens problemstilling, og velger derfor ikke å drøfte dette mer inngående.

Størsteparten av elevene forteller om fysiske og verbale krenkelser de har vært utsatt for. 43 % av respondentene har historier om fysiske krenkelser, 42 % forteller om verbale krenkelser (jmf. diagram 14.2 vedlegg 6). Et mindretall av respondentene beskriver verbale konflikter, der begge parter har skyld. I tillegg er det noen av elevene som forteller om at andre har ødelagt fysisk materiell som leker o.l. Om elevene vil tilgi, kan være avhengig av hva slags type krenkelse de er utsatt for. I de tilfellene der dette er avgjørende vil jeg si noe om selve krenkelsen.

Ulike kategorier om hvorfor elevene ikke tilgir

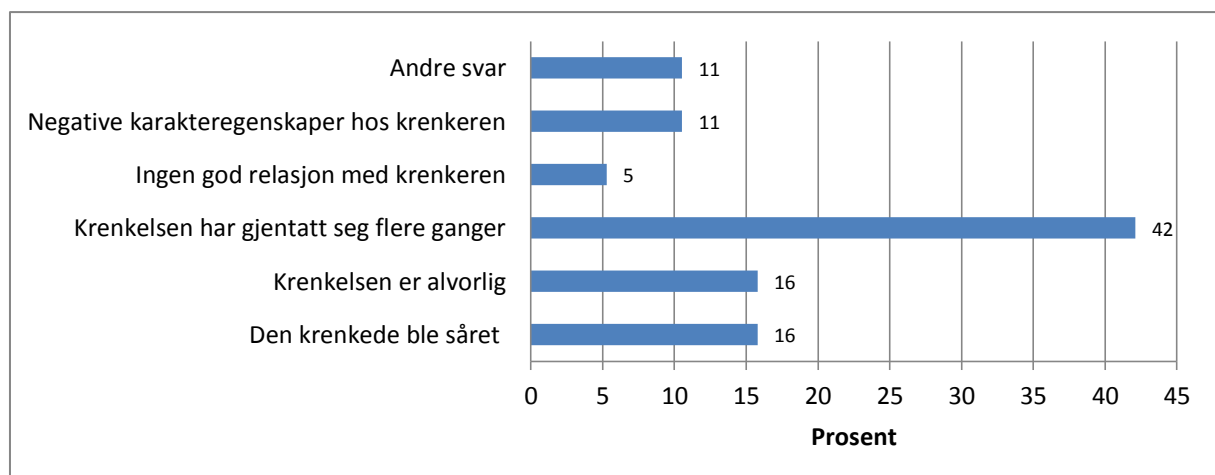


Diagram 18.1: Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor ville du ikke tilgi? Prosentvis fordeling av svar blant alle elevene i undersøkelsen. N = 19.

Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 18.2, 18.3 og 18.4 (vedlegg 6). I diagram 17.1 og 17.2 (vedlegg 6) er krenkelsene kategorisert ut fra type krenkelse og hvem som er involvert.

Jeg har i tillegg laget en samlet oversikt over spørsmål 6,10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi (se diagram 22.1 vedlegg 6). Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 22.2, 22.3 og 22.4 (vedlegg 6). I diagram 23.1 (vedlegg 6) er det en samlet oversikt over spørsmål 7, 11 og 18 som alle ser på begrunnelser for å ikke tilgi. Resultater knyttet til kjønn, klassetrinn og skole er visualisert i diagram 23.2, 23.3 og 23.4 (vedlegg 6).

10.2 Drøfting

Oppgavens hovedproblemstilling er «Hva er grunner til at barn tilgir?» Jeg vil det derfor ha hovedfokus på hvorfor elevene mener de selv eller andre skal tilgi. Der dette er relevant, drøftes også hvorfor elevene i ulike tilfeller ikke ønsker å tilgi, og hvorfor de kan være usikre. Dette gjøres med utgangspunkt i kategorien som er laget. Er alder, kjønn og kristen verdiformidling avgjørende for hvilke grunner elevene har for å tilgi? Er det noen begrunnelser for tilgivelse som har større oppslutning enn andre? Hva kan være med å fremme tilgivelse? Dette er spørsmål jeg vil drøfte.

10.2.1 Krenkerens reaksjon avgjørende

For mange av elevene er krenkerens reaksjon i etterkant av en krenkelse avgjørende for om de ønsker å tilgi. Både at krenkeren blir lei seg, at han eller hun angrer, og at krenkeren viser empati for den krenkede, er reaksjoner som gjør det er lettere å tilgi og blir av flere av respondentene brukt som en begrunnelse for tilgivelse (jmf. diagram 22.1, vedlegg 6). Vi ser også at mangel på anger føre til at personer ikke ønsker å tilgi (jmf. diagram 23.1, vedlegg 6).

De tre overskriftene «Krenkeren ble lei seg», «Anger» og «Empati med den krenkede» handler alle om krenkerens reaksjon som avgjørende.

10.2.2 Krenkeren ble lei seg

Vi ser av diagram 6.1 at 13 % av elevene mener Per skal tilgi Daniel, fordi Daniel blir lei seg. Én av elevene uttrykker det slik: *«Jeg synes Per skal tilgi Daniel fordi Daniel kanskje var lei*

seg etter at han hadde gjort det.» En annen mener Per skal tilgi: «Fordi han (Daniel) skjønte at det han hadde gjort var galt, og at han var lei seg.»

Når elevene skal skrive om egne opplevelser knyttet til å tilgi andre, er det 7 % av respondentene som begrunner tilgivelsen med at «krenkeren ble lei seg» (jmf. diagram 15.1). En 5.klassegutt forteller: «På bursdagen min for noen år siden ble jeg dytta inn i en busk og ble litt lei meg og fikk litt vondt her og der. Men heldigvis klarte jeg å tilgi.» Grunnen til at han tilgir er denne: «Fordi jeg ville bli venn med dem igjen. Og de var ganske lei seg.» Ei 7.klassejente forteller at hun har blitt utestengt av gjengen, men tilga «fordi det så ut som de mente det og de virket litt lei seg også for det de hadde gjort. Tror jeg.»

Kjønn

Én av jentene i 7. klasse skriver følgende: «Jeg mener at Per skal tilgi Daniel for at han skal få en sjanse til, men det er bare hvis Daniel virkelig mener at han er lei for det.» Det at Daniel er lei seg, er for denne jenta en forutsetning for at Per skal tilgi han. Og mange er enige med henne. En annen av jentene uttrykker: «Selv om det han gjorde var slemt var han lei seg for at han hadde gjort det.» Hun påpeker at Daniel gjorde noe galt, men det at han er lei seg, er god nok grunn for at Per skal tilgi ham. Det er en sterk overvekt av jenter som har brukt det at krenkeren ble lei seg som begrunnelse for at de mener Per skal tilgi Daniel. 20 % jenter bruker dette som begrunnelse, mens bare 6 % av guttene gjør det (jmf. diagram 6.2, vedlegg 6). Dette er i tråd med Gilligans forskning som viser at jenter ofte er opptatt av følelser og mellommenneskelige relasjoner og har dette som begrunnelse for de etiske valg de tar. I likhet med «Amy», som deltok i Gilligans forskningsprosjekt, er omsorg for enkeltmennesker avgjørende for deres moralske valg (jmf. kap. 3.5.1).

Når elevene skal beskrive situasjoner der de selv har tilgitt, ser vi imidlertid at det 9 % av guttene og bare 5 % jenter som er opptatt av at krenkeren er lei seg og oppgir dette som grunn for å tilgi (jmf. diagram 15.2 Vedlegg 6). Trenden fra det første spørsmålet videreføres ikke. Dette viser at også gutter er opptatt av de emosjonelle og relasjonelle aspektene ved tilgivelse, noe som kanskje ikke overrasker noen av oss. Siden Gilligan skrev sin bok i 1982 har det, både i skole og barnehage, vært et økende fokus på sosialt samspill og det å sette ord på tanker og følelser.

Mange skoler i Norge bruker ulike opplegg som skal fremme et godt psykososialt miljø blant elevene. De to offentlige skolene jeg gjorde undersøkelser på, fulgte «Art»-program. Det er et pedagogisk program som skal forebygge aggressiv adferd hos barn og unge og legge til rette for godt sosialt samspill (Diakonhjemmet 2013). Ett av elementene i programmet er sosial ferdighetstrening. Blant de sosiale ferdighetene som «øves opp» kan nevnes å uttrykke sine følelser, å forstå andres følelser, det å be om unnskyldning, og motta en unnskyldning. For å oppøve disse ferdighetene er en av metodene rollespill. Elevene skal finne en situasjon der de må bruke den sosiale ferdigheten de har fokus på. Rollespill brukes som metode enten i full klasse eller i mindre grupper.

Elevene blir gjennom «ART» utfordret til å sette ord på tanker og følelser som handler om mellommenneskelige forhold. Jeg tror bl.a. slike program kan være med på å øke fokus på relasjonelle og emosjonelle verdier, både hos gutter og jenter. Dette er noe jeg selv har erfart etter å ha brukt «Art» og andre lignende program på ulike skoler jeg har jobbet.

Moralsk resonnering er også ett av elementene i «Art»-programmet. Her får elevene øvelse i å drøfte etiske dilemmaer. Noe av grunnen til at så godt som alle elevene har svart på nesten alle spørsmålene i undersøkelsen, kan skyldes at de har øvd på nettopp å begrunne etiske og moralske valg.

Alder

Det er prosentvis omtrent like mange 5.klassinger som 7.klassinger som er opptatt av om krenkeren ble lei seg etter det gale andre hadde gjort (jmf. diagram 22.3, vedlegg 6). Det er derfor lite, ut fra denne undersøkelsen, som tyder på at det å ha fokus på andres følelser etter en krenkelse er noe viktigere for en 7.klassing enn en 5.klassing. I følge Sandage blir grunnlaget for empati og det å sette seg inn i andres følelser lagt allerede i barnas første leveår. Grunnen til at barn i ulik alder ikke har denne evnen kan vel så mye, ifølge Sandage, skyldes mangel på omsorg i starten av barnas liv, som kognitiv utvikling og alder. Denne undersøkelsen kan vel i så måte bekrefte Sandage's forskning med henblikk på at det ikke er alder som er det avgjørende. Jeg kjenner ikke barnas bakgrunn og oppvekst, og har derfor ikke noe grunnlag for å slå fast at de barna som har lagt vekt på krenkerens følelser har hatt en god barndom, hvor de har blitt møtt med mye omsorg og kjærlighet. Men fra egen

bakgrunn som lærer ser jeg ofte en sammenheng mellom barns oppvekstvilkår og deres evne til å sette seg inn i andres følelser. Sandage påpeker at dette kan læres seinere, men krever en stor personlighetsforandring og en ny relasjonell sammenheng, med trygge, gode omsorgspersoner (jmf. kap. 4.2.1).

10.2.3 Anger

Vi ser i flere tilfeller at elevene selv tilgir, eller mener Lene og Per skal tilgi, fordi den krenkede angret på det han eller hun har gjort. En 7.klassing skriver dette om hvorfor han mener Per skal tilgi: *«Jeg svarte ja fordi Daniel angret på det han har gjort og ber om tilgivelse.»* I historien om Lene virker det som ikke alle jentene angret på det de har gjort, derfor er det flere som uttrykker at Lene bør tilgi bare dem som angret: *«Hun bør tilgi jentene som angret»*, skriver ei 7.klassejente. En av elevene forklarer hvorfor hun mener Lene ikke skal tilgi: *«fordi jentene ikke angret på det de hadde gjort og fordi de måtte bli bedt om å be om tilgivelse av læreren»*. Dette gir oss et eksempel på at mangel på anger kan føre til at den krenkede ikke vil tilgi.

Kjønn

Det er en overvekt av gutter som bruker anger som begrunnelse for at Per skal tilgi. 10 % av guttene og kun 4 % av jentene begrunner tilgivelsen på denne måten (jmf. diagram 6.2, vedlegg 6). 10 % av jentene og 6 % av guttene oppgir anger som grunn for at Lene skal tilgi de andre jentene (jmf. diagram 10.2, vedlegg 6), mens bare én person, én jente, har dette som motiv når de blir spurt om egne erfaringer om det å tilgi (jmf. diagram 15.2, vedlegg 6).

«Daniel angret og spurte om tilgivelse. Det er bra av han, og derfor synes jeg Per skal tilgi Daniel» uttrykker en av guttene. Det kan være en tilfeldighet at så mange gutter bruker dette som begrunnelse. Dette viser uansett at ikke bare jenter, men også gutter, er opptatt av krenkerens følelser etter en krenkelse. «Innses han at han er gjort noe galt?» Det er for mange et viktig spørsmål. Dette punktet peker både Denham og Sandage på i sin forskning (jmf. kap. 4.2). De viser til at det er lettere å tilgi de som viser medfølelse og anger, enn de som ikke gjør det. Leer-Salvesen uttrykker at angeren for mange er en forutsetning for tilgivelse. Det ser vi også eksempel på i min undersøkelse. *«De som angret kan hun tilgi, men*

ikke de som ikke angres.» skriver en gutt fra 5.klasse. I undersøkelsen min er det imidlertid bare ca. 10 % av elevene som eksplisitt har nevnt anger som et motiv for at de ønsker å tilgi (jmf. vedlegg 5 kat. 6.2, 10.1, 15.2). Dette mener jeg viser at anger, i alle fall for de fleste barn i min undersøkelse, ikke er noen forutsetning for å tilgi. Jeg kan allikevel ikke avvise at dette er et viktig motiv for flere enn de barna som har uttrykt dette. Noen av barna har kanskje ikke dette begrepet som en aktiv del av sitt vokabular og skriver det følgelig ikke som en begrunnelse for tilgivelse. Andre tenker kanskje på det, men legger heller vekt på andre aspekter. Det kan også, for noen, ligge under som en mer eller mindre bevisst forutsetning som de glemme å skrive ned.

Alder og skolebakgrunn

Det er samlet sett 6 % flere 7.klassinger enn 5.klassinger som har anger som motiv for tilgivelse (jmf. diagram 22.3, vedlegg 6). Dette kan skyldes flere ting. Begrepet kan være ukjent for flere av 5.klassingene. Det kan hende de har hørt begrepet, men ikke er klar over innholdet. Derfor er det ikke naturlig for dem å bruke begrepet som et motiv for tilgivelse. Fra mitt teorigrunnlag er det ikke noe som kan forklare hvorfor flere 7.klassinger bruker anger som motiv for å tilgi.

Det er en forholdsvis klar overvekt av elever fra «skole 1», den kristne friskolen, som bruker anger som begrunnelse for at Per skal tilgi (jmf. diagram 6.4, vedlegg 6). Anger er i likhet med tilgivelse et religiøst begrep. Flere steder i Bibelen blir begrepet brukt, bl.a. i Apostlenes gjerninger 3.19 *«Angre derfor og vend om, så syndene deres blir strøket ut»* (Bibelen 2011). I dette verset er angeren en slags forutsetning for tilgivelse. Vi kan ikke ut fra dette slutte at anger en nødvendig forutsetning for tilgivelse i kristen etikk og lære, men det viser at anger et begrep som brukes i Bibelen og er knyttet til tilgivelse.

«Skole 1» har en etikkundervisning der det knyttes tette bånd til verdier som kommer til uttrykk i Bibelen. I skolens plan for kristendomsfaget står det: *«Etikkundervisningen bygger på Bibelens verdi- og normgrunnlag med utgangspunkt i sentrale tekster som "de ti bud", "det dobbelte kjærlighetsbudet", "den gylne regel", "Jesu etiske undervisning" og sentrale tekster fra brevlitteraturen i NT.»* (DELKs skolars læreplan i kristendoms-kunnskap med religions- og livssynsorientering 2009) Det er et mål at etiske prinsipper i Bibelen skal være

normerende for moralske valg i dagliglivet. Ett av kompetansemålene etter 7.årstrinn er dette: «Mål for opplæringen er at eleven skal kunne få øvelse i å bruke bibelfortellinger og tekster som grunnlag for en kristen livsførsel» (DELKs skolars læreplan i kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering 2009).

Det at elevene har lært om begrepet anger som en del av kristendomsundervisningen og knyttet dette til tilgivelse, kan være en av grunnene til at de bruker dette som begrunnelse for tilgivelse i vår undersøkelse. Dette er et tema bl.a. i kristendomsfaget på 6.trinn (Asp, T. S., Kristensen, V. 2004). Seinere i drøftingen vil jeg peke på eksempler der det religiøse aspektet kommer enda klarere til uttrykk.

10.2.4 Empati for den krenkede

I historien om Per og Daniel viser Daniel at han bryr seg om Per. Nettopp pga. denne omsorgen er det flere som mener Per skal tilgi. En av 5.klasseguttene skriver dette: «Først så huka Daniel Per men så tenkte han at Per hadde vondt. Derfor skal Per tilgi Daniel.» Ingen av elevene forteller om at de selv har opplevd en slik empati fra personer som har krenket dem (jmf. diagram 15.1). I historien om Lene gir heller ingen uttrykk for at jentene i klassen viser empati for Lene (jmf. diagram 10.1).

Kjønn, alder og skolebakgrunn

4 % av både jentene og av guttene har svart at krenkerens empati for den krenkede er grunn til at de mener Per skal tilgi (jmf. diagram 6.2, vedlegg 6). Forskjellen mellom kjønnene er altså fraværende i dette tilfellet. Dette er med på å understreke det jeg allerede har skrevet om, at det samlet sett, i denne undersøkelsen, ikke er noen stor forskjell på hvor stor vekt jenter og gutter legger på krenkerens reaksjon etter en krenkelse.

Noe som understreker at alder ikke er det avgjørende i forhold til utvikling av empati, er at det faktisk ikke var noen 7.klassingene som var opptatt av krenkerens empati med den krenkede som grunn for at Per skulle tilgi. 11 % av 5.klassingene hadde fokus på dette (jmf. diagram 6.3, vedlegg 6). En av 5.klassingene begrunner på denne måten hvorfor han mener Per bør tilgi Daniel: «Daniel ble sjalu og huket. Men han angret og fikk medfølelse.» Her er det både Daniels anger og hans medfølelse som er avgjørende for at han mener Per skal tilgi.

Skolene skiller seg lite fra hverandre når det er snakk om hvor avgjørende krenkerens reaksjon er. Heller ikke i forhold til kategorien «Empati med den krenkede» ser vi ingen store forskjeller i oppslutning fra de ulike skolene.

Den eneste kategorien det er relevante forskjeller mellom skolene er knyttet til hvor viktig krenkerens anger er. Elevene fra «skole 1» har mer fokus på dette enn de andre elevene har.

10.2.5 Empati med krenkeren

Samlet sett uttrykker 9 % av respondentene forståelse og empati med krenkeren som begrunnelse for at de ønsker å tilgi (jmf. diagram 22.1, vedlegg 6). Noen av elevene peker på at de har forståelse for hvorfor krenkeren gjorde det han gjorde. En 5.klassegutt skriver det slik: *«Fordi det kan hende Per skjønner hvorfor Daniel gjorde det»*. Andre setter seg inn i krenkerens følelser i etterkant av krenkelsen, de fokuserer på hvordan krenkeren vil oppleve det hvis han/hun ikke blir tilgitt: *«Da blir jo også Daniel lei seg for at Per ikke skal tilgi han og Per er jo også lei seg etter det som er skjedd.»*, skriver ei jente fra 5.klasse. Disse resultatene vitner om mye empati både for krenkeren og den krenkede.

Noen elever har fokus på at vi alle kan gjøre feil. *«Alle kan oppføre seg dumt engang iblant»*, skriver en 7.klassegutt. Ei jente fra 7.klasse uttrykker det samme: *«Fordi det kunne skje hvem som helst. Og da er det viktig at man kan tilgi andre for det man har gjort galt.»* Dette er også en måte å vise empati på. Elevene setter seg inn i krenkerens situasjon, og innser at de også selv kunne ha gjort den samme eller lignende feil. Dette vitner om ydmykhet, en egenskap som fremmer tilgivelse, ifølge Sandage (jmf. kap. 4.2.4).

Ei jente (7. trinn) begrunner hvorfor Lene bør tilgi de andre jentene på denne måten: *«De gjør det antageligvis fordi de er misunnelige og de ikke ville at hun skal være lei seg. De er nok (som alle andre) gode på innsiden»*. Enright beskriver det å se andres iboende verdighet som et premiss for tilgivelse (jmf.kap. 3.4.2). Slik jeg tolker jentas utsagn, handler det nettopp om at hun ser bort fra de ytre omstendighetene, og ser de andres verdi ut over de konkrete handlingene.

Kjønn, alder og skolebakgrunn

Samlet sett er 8 % av jentene og 10 % som har brukt forståelse og empati for krenkeren som begrunnelse for at de ønsker å tilgi (jmf. diagram 22.2 vedlegg 6). Det er altså ingen overvekt av jenter. Dette resultatet samsvarer ikke med Gilligans forskning på jenters og gutters etiske valg (jmf. kap. 3.5.1). Men som vi har sett eksempel på tidligere (jmf. kap. 10.2.4), ser vi i denne undersøkelsen at det ikke er noe stort skille mellom gutter og jenter i forhold til hvordan de begrunner etiske valg. Det er ikke slik at gutter kun bruker kognitive begrunnelser og regler når de avgjør om de skal tilgi eller ikke, mens jenter bruker relasjonelle og emosjonelle begrunnelser i samme situasjon. Nyere forskning viser at kjønnsforskjeller er mer flytende, og ikke minst mer kulturelt betinget, enn det Gilligans forskning gir uttrykk for (jmf. kap. 3.5.1). Sosialisering er et sentralt moment i denne sammenhengen, slik jeg ser det. Verdsetter vi at gutter viser følelser og utvikler gode empatiske egenskaper, kan dette gi grobunn for at disse egenskapene blir utviklet. *«Det er mange som hevder at skolen i dag domineres av «kvinnelige» samværsformer og aktiviteter heller enn mannlige: Sitte stille, samarbeide, ta hensyn og sette ord på sine følelser»* (Imsen 2000:62). Dette er en beskrivelse jeg støtter, og kan være med på å forklare hvorfor flere gutter har medfølelse som begrunnelse for ønske om å tilgi.

Det er nok andre faktorer enn kjønn som er avgjørende for i hvor stor grad den empatiske evnen er utviklet hos enkeltindividet. Som tidligere pekt på, er trygge og gode forhold i oppveksten svært sentralt i forhold til om man utvikler empatiske holdninger (jmf. kap. 4.2.1). Mangel på omsorg kan føre til utvikling av narsissistiske trekk. Dette er en stor hindring i forhold til det å leve seg inn i andres situasjon, og de som lider av denne personlighetsforstyrrelsen vanskeligheter med å tilgi andre (jmf. kap. 4.2.1). Når man ikke klarer å sette seg inn i andres situasjon, klarer man langt mindre å se den andres verdi på tross av de feil personen har gjort. Mens Sandage er opptatt av empatien som en forutsetning for å se den andres iboende verdighet (jmf. kap. 4.2.1), er Enright mer opptatt av hvilke kognitive egenskaper dette krever (jmf. kap. 3.4.2). Han mener dette forutsetter evnen til abstrakt tenking. Han tar utgangspunkt i Piagets teori om kognitiv utvikling og mener at det er først i den formal-operasjonelle fasen at barns forestillinger kan ha utgangspunkt i abstrakte ideer. Det vil være interessant om vi kan observere om noen allerede i 5.klasse har fokus på den andres iboende verdighet. En av jentene i 5. klasse

skriver: «*Man kan gjøre feil i livet, men jeg skjønner hvis Per er litt skeptisk. Men jeg ville tilgitt Daniel.*». Jeg synes dette utsagnet vitner om at hun klarer å se på andre som mer enn feilene de gjør og dermed ser deres iboende verdi. Det er også tegn på en ydmyk holdning i møte med medmennesker. Slik jeg har beskrevet ydmykhet tidligere i oppgaven (jmf. kap. 4.2.4), handler det om å kjenne sine sterke og svake sider. Ydmyke mennesker vet at de gjør feil og trenger tilgivelse fra andre. Derfor har de også lettere for å tilgi andre.

Jenta i 5. klasse er ganske alene om å se krenkerens verdi som medmenneske ut over de konkrete handlingene. Det er ikke mange andre 5.klassinger som tydelig gir uttrykk for den andres verdi på tross av feilene som er gjort. Jeg vil allikevel ikke trekke den slutning at de ikke har denne evnen. Det er ulike grunner til at dette ikke kommer fram i en skriftlig undersøkelse. Både for elever på 5. og 7. trinn, kan det være krevende å sette ord på tankene de har rundt temaet, og enda vanskeligere å sette dem ned på papiret.

Jeg har tidligere skrevet at det å være «guilt-prone» korrelerer positivt med det å tilgi andre (jmf. kap. 4.2.3). Dersom man er «guilt-prone» fokuserer man på den gale handlingen man er skyld i, i stedet for å tenke at man er et dårlig menneske som har gjort noe galt. Som vi har sett, peker noen av elevene på at vi alle kan gjøre feil, men vi er mer enn våre feil. Dette kan forklares med at personene er «guilt-prone». I motsetning finnes det mennesker som knytter en dårlig handling til hele personligheten. Da blir det også vanskeligere å tilgi. En gutt i 7.klasse fraråder Lene å tilgi: «*Fordi de jentene er så dumme og ikke hyggelige så da kan de bare ha det sånn.*»

Selv om det ikke er mange 5.klassinger som spesifikt uttrykker at krenkeren er mer enn sine handlinger, er det likevel samlet sett flere 5.klassinger enn 7.klassinger som bruker forståelse og empati for krenkeren som begrunnelse for at de vil tilgi (jmf. diagram 22.3 vedlegg 6). Dette er i tråd med det jeg har pekt på også tidligere i drøftingen, nemlig at det ikke er alder som er den mest avgjørende faktor i forhold til om man har empatisk evne, i alle fall ikke i det aldersspennet det her er snakk om (jmf. kap. 10.2.2).

Fra «skole 3», en av de offentlige skolene, er det flere enn fra de andre skolene som har forståelse og empati med krenkeren som bakgrunn for at de tilgir (jmf. diagram 22.4 vedlegg 6). Da det er et forholdsvis lite tallmateriale det her er snakk om, kan vi ikke være sikker på at dette er noe annet enn et resultat av tilfeldigheter. Det gir ikke noe grunnlag for å hevde

at elever ved denne skolen er mer empatiske, eventuelt om tilgivelse har vært et mer sentralt samtaletema på den aktuelle skolen sammenlignet med de to andre. Forskjellen mellom de (skole 1 og 2) er liten (jmf. diagram 22.4 vedlegg 6). Følgelig er det lite som tyder på at elever fra den kristne friskolen skiller seg fra de andre på dette punktet.

10.2.6 Intensjonen bak handlingen

For mange av elevene er intensjonen bak handlingen avgjørende for om de ønsker å tilgi eller ikke (kategori «Han mente det ikke»). 11 % har dette som bakgrunn for at Per skal tilgi (jmf. diagram 6.1). 50 % av de som mener Per ikke skal tilgi, grunngir dette med at Daniel gjorde det med vilje (jmf. diagram 7.1). Også når elevene skal fortelle om egne erfaringer med tilgivelse, er det avgjørende for dem om den som utførte handlingen gjorde det vilje eller ikke (jmf. diagram 15.1).

Én av elevene uttrykker det slik: *«Det var sikkert ikke med vilje. Så hvis jeg var Per hadde jeg tilgitt han for det.»* En annen elev mener at Daniel huket Per med vilje, og følgelig bør han ikke tilgi: *«Daniel gjorde det noe med vilje, og da hjelper det ikke å spørre om tilgivelse! Det Daniel gjorde var slemt og ikke minst dårlig gjort.»* Denham peker i sin forskning på at intensjonen bak handlingen er avgjørende når barn bestemmer seg for om de vil tilgi eller ei, noe også Leer-Salvesen gjør (jmf. kap. 4.2.1). I Leer-Salvesens undersøkelse om tilgivelse blant 4. og 5.klassinger, fokuserte flere av barna på om handlingen var gjort med vilje. Dette vitner om en sinnelagsetisk tankegang (jmf. kap. 4.2.1). Fokuset er ikke på om handlingen i seg selv er gal, slik en pliktetiker vil vært opptatt av, heller ikke om konsekvensene av handlingen er negative. Nei, det viktige er sinnelaget bak handlingen. I sin bok «Tilgivelse», skriver Leer-Salvesen at for mange barn er viljen og skylden knyttet sterkt sammen (Leer-Salvesen 1998). Han mener barn tenker slik: *«Du skal be om tilgivelse hvis du gjør noe galt med vilje. Hvis du ikke ville det som skjedde, er det gode grunner for å tro at du er unnskyldt. Men å være unnskyldt, er som kjent noe helt annet enn å være tilgitt. Både for barn og voksne»* (Leer-Salvesen 1998:27). Svarene til flere av barna i min undersøkelse, peker på at det er viktig å be om tilgivelse både i tilfeller der handlingen er intensjonal og der handlingen ikke er med vilje. Mange sier jo at de vil tilgi nettopp fordi handlingen ikke var med vilje: *«For det var ikke med vilje og jeg er bestevennen hans»*, skriver en 7.klassing.

Kjønn, alder og skolebakgrunn

Det er en overvekt av gutter som er opptatt av intensjonen bak handlingen (jmf. diagram 22.2, vedlegg 6). Jeg har ikke noe teoretisk grunnlag for å forklare denne kjønnsmessige forskjellen. Det kunne vært interessant å utføre undersøkelsen blant flere elever og sett om det da også ville være slik at flere gutter enn jenter var opptatt av intensjonen bak handlingen. Det er omtrent like stor andel 5.klassinger som 7.klassinger som bruker dette som begrunnelse (jmf. diagram 22.3, vedlegg 6). Forskjellen mellom de ulike skolene er også minimale.

10.2.7 For å få det bedre

Vi ser av diagram 15.1 at 13 % av respondentene har tilgitt andre for å få det bedre. Her er skillete mellom henholdsvis gutter og jenter og 5.klassinger og 7.klassinger forholdsvis lite (jmf. diagram 15.2 og 15.3, vedlegg 6). Ei jente i 7.klasse svarer dette på spørsmålet om hvorfor hun ønsket å tilgi: «*Det er viktig at man kan tilgi så slipper man å være sint på en lang tid. Man må noen ganger legge ting bak seg.*». En annen 7.klassejente uttrykker det slik: «*Når jeg ikke tilgir angret jeg så får jeg dårlig samvittighet.*» Dette samsvarer godt med det Enright beskriver som andre stadiet i hans strukturelle modell, som knytter sammen tilgivelse og kognitiv utvikling (jmf. kap. 3.4.1). En viktig motivasjon for å tilgi på dette stadiet, kan være å slippe skyldfølelse ved det å ikke tilgi.

Enright er en «talsmann» for terapeutisk tilgivelse. Med det menes at tilgivelsen blir brukt som et middel for å legge bak seg vonde følelser som bitterhet og harme (jmf. kap. 2.1.2). Målet er å få det bedre med seg selv og å høyne sin egen livskvalitet. Dette kan videre bety at relasjonene til andre vil bli bedre. En av farene med å tilgi for sin egen del, kan være at man ikke tar et tilstrekkelig oppgjør med den som har utført krenkelsen. Vi ser at det er forholdsvis stor enighet om at en viktig del av tilgivelsesprosessen er å plassere skylden på rett plass, dvs. hos krenkeren og ikke hos den krenkede (jmf. kap. 2.1). Hvis man f.eks. tilgir grove overgrep for å slippe skyldfølelse ved å ikke tilgi, kan dette både på kort og lang sikt få negative konsekvenser for offeret. Det er et sentralt punkt ved tilgivelsen at krenkeren blir stilt til ansvar for det han eller hun har gjort (jmf. kap. 2.1).

Vi ser av sitatet: «*Når jeg ikke tilgir angres jeg så får jeg dårlig samvittighet.*», at 7.klassingen tilgir for å slippe å ha dårlig samvittighet. Det er imidlertid overraskende få elever som bruker ordet samvittighet knyttet til tilgivelse. Jeg hadde regnet med at flere av elevene hadde begrunnet tilgivelse med at de så at krenkeren hadde dårlig samvittighet. Allerede etter 4.årstrinn er det et kompetansemål for elever i den offentlige skole og på den kristne privatskolen at elevene skal kunne: «*føre en enkel dialog om samvittighet, etiske leveregler og verdier*» (Læreplan i religion, livssyn og etikk, 2008). En av grunnene til at ikke flere skriver noe om dette, kan være at de ofte knytter dette til tilfeller der de selv har såret andre. Mange ville kanskje svart bekreftende på at de ber andre om tilgivelse dersom de har dårlig samvittighet for noe de har gjort. En årsak kan være at begrepet ikke er tilstrekkelig internalisert, og at begrepet ikke er en del av deres aktive vokabular, selv om de har hørt det brukt i ulike anledninger.

10.2.8 For å bli venner

Ønsket om å bli venner igjen er for mange en viktig årsak til at de tilgir eller råder andre til å tilgi. Så mange som 35 % av de som mener Lene skal tilgi, begrunner det med at hun skal tilgi for å bli venn med jentene i klassen (jmf. diagram 10.1). 14 % av elevene har selv tilgitt fordi de ønsker å gjenopprette vennskap (jmf. diagram 15.1). 10 % mener Per skal tilgi for å bli venn med Daniel igjen (jmf. diagram 6.1). Samlet sett er det dermed dette flest av elevene har i fokus på når de velger å tilgi. Elevene gir uttrykk for dette på forskjellige måter. En 7.klassejente skriver dette om hvorfor hun valgte å tilgi venninnen sin: «*Fordi vi var veldig gode venner før kranglingen, og jeg ville ikke miste henne som venn*». En annen sier det slik: «*Fordi jeg tenker at det å tilgi noen er bedre enn å bli uvenner fordi noe dumt som hun kanskje angres på skal ødelegge vennskapet*». Vennskap er viktig i barns liv. Fra tiårsalderen går barna over i den konvensjonelle fasen, ifølge Kohlberg, og barnet er opptatt av å oppfylle forventninger i det nære miljø for å få anerkjennelse. De individuelle interessene kommer mer i bakgrunnen, enn det som har vært tilfelle i den første fasen (jmf. kap 3.3). Det å opprettholde vennskap er viktig for å være en del av felleskapet. Det ser vi av utsagnet: «*For da blir de nok venner og hun slipper å føle seg utestengt.*» Når vi ser på hva elevene vektlegger ved begrepet tilgivelse, er det mange som har fokus på at tilgivelse er knyttet til

gjenopprettelse av vennskap (jfr. diagram 19.1, kap. 8.1). En 7. klassegutt uttrykker det slik: «Å tilgi er å si det går bra med deg og at man er venner igjen.» Jeg mener dette peker på at for mange barn er forsoning en del av tilgivelsesprosessen. Dette er i tråd med de funn Leer-Salvesen gjorde i sin undersøkelse knyttet til tilgivelse blant barn (jmf. kap. 4.2.2).

Denham og hennes kollegaer har i sin forskning sett at barn som viser raushet og tilgir vennene sine, blir bedre likt enn de som vil hevne seg (jmf. diagram kap. 4.2.2). Det er mange utsagn i undersøkelsen som bekrefter Denhams funn om at man har lettere for å få innpass i venneflokken hvis man tilgir. Én svarer: «For da kan det hende de andre jentene vil være sammen med henne og de kommer ikke til å sende ut kommentarer til henne.». En annen uttrykker det slik: «Fordi selv om de andre jentene i klassen ikke var noe snille med henne så er det bedre å tilgi og bli venner enn å være sur på dem resten av livet.». Den samme begrunnelse blir brukt for at Per skal tilgi Daniel. «Det jeg mener er at Per skal tilgi Daniel. Men det kommer også an på personen. De kan jo ikke hate hverandre for alltid heller.»

Kjønn, alder og bakgrunn

Det er omtrent like mange jenter som gutter som bruker gjenopprettelse av vennskap som begrunnelse for at de mener Per skal tilgi, og som motivasjon for at de selv har tilgitt (jmf. diagram 6.2 og diagram 15.2, vedlegg 6). Det er derimot en sterk overvekt av gutter som bruker dette som begrunnelse for at Lene skal tilgi (jmf. diagram 10.2, vedlegg 6). Langt flere av jentene er usikre på om Lene skal tilgi de andre jentene (jmf. diagram 9.2, vedlegg 6). En forklaring på dette, kan være at jentene som svarer på undersøkelsen, lettere identifiserer seg med Lene. De ser hvilke utfordringer det kan være knyttet til det å tilgi de andre jentene.

Det er minimale forskjeller mellom hvor mange 5.klassinger og 7.klassinger som bruker gjenopprettelse av vennskap som begrunnelse for at de tilgir. Dette kan tyde på at også mange 5.klassinger er i kommet over i det Enright kaller det tredje stadiet. På dette stadium tilgir den enkelte for å oppnå gode relasjoner med venner (jmf. kap. 3.4.1). Dette samsvarer med Kohlbergs tredje stadium, der det å få anerkjennelse av sine nærmeste er avgjørende for de etiske valg man tar (jmf. kap. 3.3).

10.2.9 Relasjon med krenker

Flere elever begrunner tilgivelse med det gode forholdet de har til krenkeren. 16 % av respondentene bruker dette som begrunnelse for at de selv har tilgitt (jmf. diagram 15.1). En 5.klassing skriver dette for å forklare hvorfor han ville tilgi: «*Han er en av mine beste venner og en god fetter*». Ei annen uttrykker det slik: «*Hvis Daniel er vennen til Per synes jeg han bør tilgi ham. Det gjør i alle fall jeg med venninna mi.*» De fleste har skrevet om episoder der de tilgir jevnaldrende, med få unntak. En gutt forteller om at han tilga foreldrene sine. Når han blir spurt om hvorfor han gjorde det, svarer han: «*Fordi det er foreldrene mine*». Ei 5.klassejente skriver dette: «*Broren min og jeg spilte luft-hockey. Da vant jeg. Da ble broren min sur og sparket meg flere ganger så hardt han kunne. Neste dag angret han på det han gjorde. Så ble han tilgitt.*» Jenta begrunner ikke sin tilgivelse med at broren angret, men på spørsmål om hvorfor hun tilgir skriver hun; «*Siden han er min bror!*» Alle disse utsagnene bekrefter det Sandage skriver i sin bok om tilgivelse, at det er lettere å tilgi de man har nære, gode relasjoner til, enten det gjelder venner eller familie.

Kjønn

En overvekt av gutter har oppgitt at relasjonen med krenker var grunn til at de tilga (jmf. diagram 22.2, vedlegg 6). Dette viser at gutter i minst like stor grad som jenter er opptatt av relasjonelle faktorer når de tar etiske valg. I denne undersøkelsen ser vi altså ikke det skillet mellom gutter og jenter som Gilligan skisserer. Gutter har både fokus på følelser og relasjon når de avgjør om de skal tilgi.

10.2.10 Det er fint og rett å tilgi

Mange av elevene ser på tilgivelse som noe verdifullt. Over 10 % av respondentene mener Lene og Per skal tilgi fordi det er fint og rett å tilgi (jmf. diagram 6.1 og 10.1). De gir uttrykk for dette på forskjellige måter: «*Det er veldig fint å tilgi andre*», skriver en av elevene. «Det er viktig å tilgi andre!» konkluderer en annen. «*Jeg synes det er best å tilgi Daniel fordi jeg synes nesten alltid det er best å tilgi, men Per kan jo bli litt sint en stund*», fastslår en 7.klassejente. Hun tar Pers følelser på alvor og understreker at han kan være sint, men oppfordrer allikevel til tilgivelse. For henne virker det som at tilgivelse er et overordnet prinsipp. Det er spennende å reflektere over hva som har gjort at hun har dette prinsippet.

Er det fordi hun gjennom oppdragelse hjemme og på skolen har blitt lært opp til at tilgivelse er verdifullt, eller er det fordi hun gjennom erfaring har opplevd at det er godt å bli møtt med tilgivelse, og at det i mange situasjoner kan være tjenlig å tilgi andre? Vygotski peker på hvilken sentral betydning nære voksne har for vår utvikling. Han mener at både foreldre og voksne er viktige rollemodeller for barna (jmf. kap. 4.3). Som jeg har vist tidligere, er tilgivelse omtalt som noe positivt i den offentlige skoles læreplan (jmf. kap. 1). I tillegg er det å be om unnskyldning, og ta imot en unnskyldning, satt opp som en sosial ferdighet i «Art-programmet» som jeg tidligere har omtalt (Diakonhjemmet 2013). Dette programmet brukes på begge de offentlige skolene jeg har gjennomført undersøkelsen. Også på den kristne friskolen, blir det å tilgi sett på som noe verdifullt. Dette kommer til uttrykk bl.a. i skolens kristendomsbøker (jmf. kap. 4.4). Det at skolene ønsker å formidle positive aspekter ved tilgivelse, tror jeg er en av årsakene til at mange av elevene mener det er viktig å tilgi.

Jeg er imidlertid overrasket over at ikke flere enn to elever oppgir det at læreren har sagt at de skal tilgi, som grunn for at de tilgir (jmf. vedlegg 5, spørsmål 15, kategori «Læreren sa det»). Ei jente fra 7.klasse uttrykker det slik: «*Fordi han sa unnskyld så mange ganger at jeg måtte fordi læreren sa det.*» En annen skriver: «*Jeg tilga først fordi jeg måtte av læreren. Men det er alltid bedre og ha en venn enn å miste en!*» Lærere er ofte konfliktmeglere. Det hender ikke sjelden at elever mer eller mindre frivillig ber om unnskyldning. I slike situasjoner opplever nok ikke alltid tilgivelsen som helt frivillig. Læreren og de andre involverte forventer i mange tilfeller at offeret skal tilgi når krenkeren har sagt unnskyld. Hvorfor uttrykker ikke flere at lærere og andre voksnes oppfordringer til tilgivelse er avgjørende for at de tilgir? Er det fordi flere av elevene er i ferd med å få en autonom moral? Mye tyder på at det for en stor prosent av elevene er forholdet til jenvaldrende som er avgjørende for de etiske valgene de tar (jmf. kap. 10.2.8). De tilgir for å få anerkjennelse av venner. Noe av kjennetegnet på den autonome moral er nettopp at det ikke lenger er ytre autoriteter som styrer den enkeltes moralske valg. Reglene som gjelder i gruppa, eller vennegjengen, er mye mer avgjørende (jmf. kap. 3.2). Lærerens oppfordring til tilgivelse er dermed ikke så bestemmende for om de tilgir eller ei.

10.2.11 Gud vil vi skal tilgi

Fire elever har religiøse begrunnelser for at Per skal tilgi Daniel (jmf. vedlegg 5, spørsmål 6, kategori «Gud vil vi skal tilgi»). Alle elevene er fra den kristne friskolen. En av elevene i 5.klasse begrunner det slik: «*Fordi Gud har sagt at vi skal tilgi hverandre selv om vi har gjort noe fryktelig som Daniel.*» En annen skriver: «*Det er veldig fint å tilgi andre og Gud mener at du skal tilgi.*» Mye tyder på at den kristne verdiformidlingen er avgjørende for begrunnelsene de bruker. Den kristne friskolen har et kristendomsverk på mellomtrinnet som heter «Følg meg». I disse lærebøkene, er det flere klare oppfordringer til å tilgi andre. Flere steder knyttes menneskets tilgivelse av hverandre til Guds tilgivelse av menneskene. I læreboka for 5.klasse uttrykkes det som en forutsetning at vi tilgir hverandre for at vi skal få tilgivelse av Gud. Det henvises til bønnen i Matteus 6.12 «*Tilgi oss vår skyld, slik også vi tilgir våre skyldnere*» (Bibelen 2011). Det trekkes altså direkte analogier fra bibelstoffet og til etikken (jmf. kap. 4.4). En av 5.klassingene mener at Per skal tilgi for: «*da får Per tilgivelse av Gud*». Han knytter dermed det han har lært til konkrete situasjoner. I lærebøkene på mellomtrinnet finner jeg ingen uttrykk for at det finnes tilfeller der barn verken kan eller bør tilgi. Jeg ser heller ikke at Guds tilgivelse beskrives som vesensforskjellig fra menneskers tilgivelse, at Guds tilgivelse er ubetinget og grenseløs, men at det kan finnes grenser for hva mennesker kan tilgi. Selv om ikke dette står omtalt i lærebøkene, håper og tror jeg lærerne tar opp disse temaene med elevene og samtaler og reflekterer rundt dem. Som jeg har pekt på tidligere kan det være usunt å tilgi dersom krenkeren ikke samtidig blir stilt som ansvarlig for det han har gjort. Det vil være en tilleggsbelastning dersom barna føler seg tvunget til å tilgi, for at de selv skal få tilgivelse fra Gud. Leer-Salvesen har fått kvinner som har vært utsatt for overgrep til å dele sine tanker om tilgivelse. Flere av dem uttrykker at de har fått velmenende råd fra kristne mennesker om at de må tilgi og glemme overgrepene. Forventning om tilgivelse har påført ofre ekstra belastninger både i forhold til deres selvbilde, men også deres religiøse identitet (Leer-Salvesen 1998). For å unngå dette er det viktig at det i kristne sammenhenger utvikles en bevissthet om hvordan tilgivelse formidles på en god måte som også tar hensyn til den sårbare situasjon et offer er i.

Det er ikke overraskende at noen av elevene har religiøse motiver for at de vil tilgi. Dette er i tråd med Rye og Pergaments forskning. De gjennomførte en undersøkelse som peker på at for mange mennesker var deres motivasjon for å tilgi ofte knyttet til religion (jmf. kap. 4.4).

Også Enright og Kohlberg har fokus på at religiøs tilhørighet kan være viktig. På det fjerde stadium er det forventinger fra samfunnet og bl.a. religiøse institusjoner som er avgjørende når den enkelte tar etiske valg (jmf. kap. 3.3 og 3.4.1). Det er uvisst om de elevene som har svart innenfor denne kategorien er kommet opp på det 4. stadium eller om det heller er uttrykk for en heteronom moral, der ytre autoriteter styrer deres moralske valg (jmf. kap. 3.2). Vi ser at ingen av elevene på skole 2 og 3 har brukt religiøse begrunnelser for hvorfor de tilgir eller evt. ikke tilgir. Sannsynligheten for at flere av disse elevene har en religiøs bakgrunn er stor. Hva kan være grunnen til at dette ikke gjenspeiles i noen av deres besvarelser? På skolen er nok ikke elevene vant med å gi etiske valg religiøse begrunnelser, derfor vil det kanskje vært unaturlig for dem å gjøre det i denne spørreundersøkelsen. Dersom elevene med en kristen bakgrunn hadde gjennomført undersøkelsen f.eks. på et trosopplæringsarrangement, kan det hende flere av dem hadde knyttet tilgivelse til deres kristne verdigrunnlag, nettopp fordi konteksten er viktig, og fordi barn er opptatt de voksnes forventninger og handler ofte i tråd med disse (jmf. kap. 4.3).

10.2.12 Krenkeren ber om tilgivelse

Jeg har skrevet kort om Løgstrup nærhetsetikk i kapitel 3.5.1. Han mener etikken har sitt utspring i møte med enkeltmennesker. Løgstrup beskriver det han kaller de spontane livsytringer. Disse handler om hvordan vi spontant møter våre medmennesker. Tilgivelse er en av livsytringene (jmr. kap. 3.5.2). Det er altså ifølge Løgstrup naturlig å tilgi andre, når de ber om det. Dette er flere av elevene i undersøkelsen enig med han i. *«Det var ikke noe fint det Daniel gjorde, men jeg synes at han burde tilgi selv om. Når noen ber om de kan tilgi deg, syntes jeg du skal tilgi selv om det kan være vanskelig,»* skriver en 7.klassing. En annen uttrykker dette: *«Når Lene følte seg utenfor og snakket med jentene som ikke gadd å leke med henne.(Å) da sa jentene unnskyld og da synes jeg at Lene kan tilgi dem»*. Samlet sett er det 10 % av svarene som sier noe om at man bør tilgi når noen ber om det (jmf. diagram 22.1 vedlegg 6). Men mange er mer skeptiske til å tilgi dersom de som ber om tilgivelse, ikke mener det. *«Du skal ikke tilgi noen som ikke mener det du sier. Det synes nå i hvert fall jeg,»* skriver ei jente fra 7.klasse. En annen skriver: *«De mener ikke det de sier. De sier bare unnskyld fordi de får beskjed om det.»* En bønn om tilgivelse handler altså om langt mer enn tomme ord. Dersom ikke krenkeren innser at han eller hun har gjort noe galt, kan det virke

meningsløst både å be om tilgivelse og tilgi de som ber om det. Det å erkjenne skyld og snakke sant om det som skjedde er for mange barn en forutsetning for tilgivelse (Leer-Salvesen 1998). Slik uttrykker en 7.klassing dette poenget: *«Fordi når man ber om tilgivelse, skal man alltid være sanne og ikke jule».*

Noen argumenterer likevel for å tilgi selv der krenkeren ikke nødvendigvis innser at han eller hun har gjort noe galt og heller ikke ber om tilgivelse. Dette kan være en form for terapeutisk tilgivelse. Målet for offeret kan være å forsones seg med fortida og legge det vonde bak seg. En av kvinnene i Leer-Salvesens undersøkelse om tilgivelse uttrykker det slik: *«Jeg har ingen betingelse hos mine overgripere for tilgivelsen min, bare til meg selv.....Tilgivelsen til min overgriper har lært meg noe viktig. Det hjelper ikke dem. Det «helbreder» meg! Jeg finner den freden jeg har behov for.»* (Leer-Salvesen 1998) Den formen for «terapeutisk» tilgivelse jeg ser eksempler på i min undersøkelse, handler om at ofre tilgir for å f.eks. slippe skyldfølelse ved å ikke tilgi (jmf. kap. 10.2.7).

10.2.13 Kort oppsummering

Det er ulike grunner til hvorfor elevene ønsker å tilgi eller ei. Flere av respondentene er opptatt av krenkerens reaksjon etter krenkelsen. Dersom krenkeren viser anger og empati for den krenkede er det lettere å tilgi enn hvis det ikke er tegn til anger. Elevene har også fokus på krenkerens intensjon bak uretten som er begått. Når krenkelsen ikke var med vilje, er sannsynligheten for at krenkeren blir tilgitt større, enn hvis handlingen ble begått med overlegg. Flere av respondentene tilgir fordi krenkeren ber om det, og fordi de mener det er fint og rett å tilgi. Det er imidlertid ønsket om gjenopprettelse av vennskap som er den begrunnelsen flest av elevene bruker for at de selv ønsker å tilgi, eller mener Lene og Per skal gjøre det.

11. Konklusjon

«Hva er grunner til at barn tilgir?» er hovedproblemstillingen i oppgaven. Dette spørsmålet er belyst gjennom teori knyttet til barns moralske og etiske utvikling generelt og tilgivelsesforskning spesielt. I tillegg har undersøkelsen jeg har gjennomført blant 5. og 7.klassinger gitt meg svar som er relevante både i forhold til problemstillingen og de fem forskningsspørsmålene:

1. Hvordan beskriver barn tilgivelse?
2. Hva kan være grunner til at barn tilgir?
3. Hva kan være grunner til at barn ikke ønsker å tilgi?
4. Kan vi se spor av at barns begrunnelser for å tilgi er påvirket av deres kjønn og alder?
5. Kan kristen verdiformidling påvirke barns begrunnelser for å tilgi?

Når elevene skal beskrive tilgivelse har størst prosent av dem fokus på tilgivelse som gjenopprettelse av vennskap. En del av respondentene mener at det å tilgi er en verbal handling, der offeret sier til krenkeren at det er greit.

I tillegg peker de på flere andre aspekter ved tilgivelse som er sammenfallende med momenter både Enright, Gamlund og Leer-Salvesen omtaler som sentrale (jmf. kap. 2.1). Kun et fåtall av elevene har imidlertid fokus på tilgivelse som en frivillig handling.

Resultatene fra spørreundersøkelsen jeg har gjennomført, viser at barn har en rekke ulike grunner for å tilgi, eller for å la det være. Størst prosent av elevene tilgir for å bli venner med krenkeren. Det at krenkeren viser anger og empati og ber om tilgivelse, er også avgjørende. Når krenkeren ikke angrer, bør han eller hun heller ikke bli tilgitt, mener mange av elevene. Dersom en krenkelse er gjort med vilje, er det mindre sannsynlig at krenkeren blir tilgitt enn dersom den er gjort uten forsett. Hendelsens alvorlighetsgrad er også av vesentlig betydning for om respondentene selv vil tilgi eller vil råde andre til å gjøre det. Der offeret har blitt utsatt for alvorlige krenkelser, er det flere som ikke ønsker å tilgi. De ulike grunnene barn har for å tilgi, eller for å la det være, sammenfaller med begrunnelser Enright, Sandage, Denham og Leer-Salvesen har pekt på i forskning knyttet til barn og tilgivelse.

Samlet sett er det lite som skiller 5.klassingenes begrunnelser for å tilgi fra 7.klassingenes. Med utgangspunkt i Kohlberg og Enright's stadieteorier tyder mye på at mange av 5.klassingene har kommet over i det tredje stadium. Enright kaller dette stadium "Exceptional forgiveness". Den enkelte tilgir fordi de ønsker å tilfredsstille sine nærmeste og opprettholde gode relasjoner med venner. Det er samtidig viktig å understreke at flere av respondentene både på 5. og 7. trinn har begrunnelser for å tilgi som er knyttet til det andre stadium i Enright's og Kohlberg's moralutvikling. En viktig grunn for å tilgi er at man slipper skyldfølelse ved ikke å tilgi.

Gilligan peker i sin forskning på at jenter, i større grad enn gutter, er opptatt av følelser og relasjonelle faktorer når de skal ta moralske valg. Dette samsvarer ikke med resultatene fra min undersøkelse. Både gutter og jenter er opptatt av verdier som omsorg, empati og relasjoner når de skal avgjøre om de vil tilgi, og det er samlet sett relativt lite i min undersøkelse som skiller jenters og gutters begrunnelser for tilgivelse.

På den kristne friskolen jeg gjennomførte undersøkelsen, ble tilgivelse satt i en religiøs sammenheng, noe som kommer til uttrykk bl.a. i skolens lærebøker i kristendomsfaget. Det at Gud har tilgitt menneskene, brukes som en begrunnelse for at mennesker skal tilgi hverandre. Enkelte av elevenes svar gjenspeiler denne tankegangen. Det at ingen av elevene fra de andre skolene bruker religiøse begrunnelser for hvorfor de vil tilgi eller ei, kan skyldes at de i skolesammenheng muligens ikke er vant med å begrunne etikken ut fra religion. Dersom elever med en religiøs bakgrunn hadde gjennomført undersøkelsen i en religiøs kontekst, kan det hende resultatet hadde vært annerledes.

12. Normative utfordringer

Det er få av elevene som har fokus på at tilgivelse er frivillig. For mange barn er det viktig å handle i tråd med foreldre og venners forventinger. Selv om svært få av elevene forteller at de har blitt presset til å tilgi, kan nok sterke oppfordringer fra nære voksne og ønsket om å bli venner med krenkeren føre til at den krenkede ikke ser noen andre alternativer enn å tilgi. Jeg mener imidlertid det er viktig å formidle til barn at ingen har krav på tilgivelse. Både Enright og Leer-Salvesen legger i sine beskrivelser av tilgivelse vekt på at det skal være en frivillig handling.

For at tilgivelsen skal være frivillig og ekte, er det viktig at tilgivelse ikke blir fremstilt som eneste løsning. Her har både foreldre og skole en viktig oppgave. Når konflikter oppstår, er det av avgjørende betydning at de voksne rundt ikke presser barna til å løse konflikten på den måte den voksne ønsker. Gi barna tid og reflekter sammen om ulike løsninger på problemet, og understrek at de ikke må føle seg tvunget til å tilgi. Hvis den krenkede likevel velger å tilgi er det viktig at følelsene den krenkede har blir tatt på alvor. Offeret har full rett til å føle på sinne og bitterhet overfor krenkeren. Som både Gamlund (Gamlund 2009) og Enright (Enright 1998) påpeker, er tilgivelse en prosess. Det kan ta tid å gi slipp på de vonde følelsene og se krenkeren i et nytt lys. Tilgivelsen er imidlertid sann bare der følelsene også er involvert (jmf. kap. 2.1.2).

Det å ha fokus på tilgivelse som en frivillig handling er alltid viktig, men av ekstra stor betydning tror jeg likevel det er i ulike religiøse sammenhenger. Både i Leer-Salvens bok om tilgivelse og i min undersøkelse ser vi eksempler på at vår tilgivelse av hverandre blir brukt som en forutsetning for at mennesker skal få tilgivelse av Gud. Analogien til bibelske tekster er klare. I en av bønnene i Fadervår står det. «Tilgi oss vår skyld, slik også vi tilgir våre skyldnere.» Der slike oppfordringer lyder, tror jeg også det er av svært viktig at forskjellen mellom Guds tilgivelse og menneskers tilgivelse formidles. Mens Guds tilgivelse er grenseløs kan det finnes grenser for hva vi mennesker kan og bør tilgi. Hvis ikke dette formidles kan det føre til at mennesker føler seg tvunget til å tilgi også i situasjoner der de verken ønsker eller bør tilgi, og der krenkeren ikke i tilstrekkelig grad blir stilt ansvarlig for sine handlinger. Dette kan være med på å skade deres selvbilde og rokke ved deres religiøse identitet. Der

kristen tro formidles til barn, enten det er ved kristne friskoler eller i kristent barnearbeid knyttet til ulike menigheter, tror jeg det er svært viktig at de voksne er bevisst på hvilken sentral rolle de har, og at det utvikles en bevissthet om hvordan tilgivelse formidles på en god måte som også tar hensyn til den sårbare situasjon et offer er i.

Jeg har tidligere pekt på at program som «Art» kan være positivt i forhold til å utvikle elevers evne til å sette ord på tanker og følelser og legge til rette for godt sosialt samspill. Det at elever både i klasser og mindre grupper blir utfordret til moralsk resonnering med utgangspunkt i relevante etiske dilemmaer gjør at de får et mer bevisst forhold til sine egne etiske og moralske valg. Min erfaring er at elever opplever dette som svært meningsfylt. Også i undersøkelsen jeg har gjennomført, får elevene trening i dette. Alle de reflekterte svarene elevene ga, ser jeg som et uttrykk for at de opplevde dette som meningsfylt og relevant. Jeg tror historiene jeg har laget om Per og Lene, eller lignende historier, kan egne seg godt som utgangspunkt for samtale om temaet tilgivelse på ulike klassetrinn. I slike samtaler mener jeg det er sentralt å ha fokus på temaer som:

- Finnes det grenser for hva vi kan tilgi?
- I hvilken grad er tilgivelsen frivillig?
- Hvordan viser krenkeren at han tar ansvar for det han har gjort?
- Hvilke grunner har vi for å tilgi, eller for å la det være?

Refleksjon rundt disse temaene mener jeg vil være på med å øke elevenes bevissthet i forhold til hvordan de forholder seg i situasjoner når de selv har blitt utsatt for krenkelser eller har krenket andre.

13. Sammendrag

Tittelen på oppgaven er: «Barn og tilgivelse». Dette temaet er belyst gjennom problemstillingen: «Hva er grunner til at barn tilgir?» I forskningsspørsmålene knyttet til problemstillingen, er det fokus på hvordan barn beskriver tilgivelse, og om barns begrunnelser for å tilgi blir påvirket av deres alder og kjønn og om kristen verdiformidling være avgjørende for hvorfor barn tilgir. I tillegg til å forske på hva som er grunner til at barn tilgir, rettes også søkelyset mot hva som kan være grunner til at de ikke tilgir.

For å finne svar på disse spørsmålene har jeg bl.a. tatt utgangspunkt i teori knyttet til barns etiske og moralske utvikling. Både forskning av Piaget og Kohlberg er sentral her. I tillegg har Enright undersøkt hva som gjør at barn og voksne tilgir. Både Piaget, Kohlberg og Enright hevder at barns begrunnelser for moralske valg henger nøye sammen med deres kognitive utvikling. Gilligan har sett på Kohlbergs forskning i et kritisk lys og mener at hans resultater ikke gjelder i samme grad for jenter som for gutter. Hun hevder at jenter er mer opptatt av relasjoner og følelser når de skal ta etiske valg. Også Sandage legger vekt på relasjonelle aspekter når han skriver om hva som ligger til grunn for at barn tilgir. Empati og ydmykhet er sentrale egenskaper som fremmer tilgivelse, ifølge Sandage. Pergament og Rye har forsket på tilgivelse i en religiøs kontekst og peker på at flere bruker religiøse begrunnelser når de tilgir.

Empiri er i fokus i denne oppgaven. Jeg har gjennomført en spørreundersøkelse på tre grunnskoler i østlandsområdet, der en av dem er en kristen friskole. Tre 5.klasser og tre 7.klasser har svart på spørsmål knyttet til oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Resultatene av undersøkelsen er drøftet opp mot teori og resultater fra lignende undersøkelser, der Leer-Salvesens undersøkelse om tilgivelse blant 4. og 5.klassinger har vært den mest sentrale. Svarene elevene har gitt, viser at de har flere ulike grunner både for å tilgi og for å la være å tilgi. Størst prosent av elevene tilgir for å opprettholde gode relasjoner med vennene sine. Empati og omsorg både for krenkeren og den krenkede er også av avgjørende betydning for at mange velger å tilgi.

Det er samlet sett lite som skiller 5.klassingens begrunnelser fra 7.klassingenes og jentenes begrunnelser fra guttenes. Noen av elevene fra den kristne friskolen hadde religiøse begrunnelser for at de valgte å tilgi. Dette så vi ikke eksempler på i besvarelser fra de andre skolene. Noe som kan peke i retning av at kristen påvirkning kan ha betydning for hvordan elevene begrunner sine etiske valg.

Litteraturliste

Anger (2013) *Wikipedia*. Hentet fra <http://no.wikipedia.org/wiki/Anger>

Asp, T. S., Kristensen, V. (2005) Følg meg 5. Lærebok i kristendom. Oslo, Det evangelisk lutherske kirkesamfunn.

Asp, T. S., Kristensen, V. (2004) Følg meg 6. Lærebok i kristendom. Oslo, Det evangelisk lutherske kirkesamfunn.

Bibelen: Den hellige skrift: Det gamle og Det nye testamentet. (2011) Oslo, Bibelselskapet

Blum, L. A. (1994). Moral perception and particularity. Cambridge [England] ; New York, NY, USA, Cambridge University Press.

Christoffesen, S AA., Sevik T. (1995) Engasjement og livsyttring. Oslo, Tano forlag

Denham, S. A., Neal K., et al. (2005). Emotional Development and forgiveness in children: Emerging Evidence. Handbook of forgiveness. E. L. Worthington. New York, Routledge: XXIV, 596 s.

DELKs skolers læreplan i kristendoms-kunnskap med religions- og livssynsorientering (2009). Denne er foreløpig ikke tilgjengelig på nett eller i papirutgave. Utdrag av denne ligger som vedlegg 7.

Den Nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2006). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi. Hentet fra <http://www.etikkom.no/Forskningsetikk/Etiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>

Diakonhjemmet (2013): Art sosiale ferdigheter. Hentet fra: <http://www.diakonhjemmet.no/DHS/Om-oss/ART-senteret/Materiell-for-ART-trenere#ferdighetstrening>

Enright, R. (1994). "Piaget om the moral Development of Forgiveness: Identity or reciprocity?" Human development **37**(2): 63-80.

Enright, R., Santos, Maria, Al- Maruk, Randhi (1989). "The adolcent as forgiver." Jornal of adolcent.

Enright, R. D. (1994). "Piaget on the moral development of forgiveness: Identity or reciprocity?" Human development **37**.

Enright, R. D., J. North, et al. (1998). Exploring forgiveness. Madison, WI, University of Wisconsin Press.

Gamlund E. (2009). A change of heart : essays in the moral philosophy of forgiveness Det humanistiske fakultet, Universitet i Oslo

Gilje, N. og H. Grimen (1995). Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi. Oslo, Universitetsforl.

Gilligan, C. (2002). Med en annen stemme: psykologisk teori og kvinners utvikling. Oslo, Gyldendal akademisk.

Halvorsen, T (2007). Kohlbergkontroverser Nordisk sosialt arbeid Nr 02 91-102. Hentet fra <http://www.idunn.no/ts/nsa/2007/02/kohlbergkontroverser?mode=print&skipDecorating=true&textSize=>

Hellevik, O. (1999). Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap. Oslo, Universitetsforlaget

Holme, I. M. Holme og Solvang, B. K. (1996) Metodevalg og metodebruk. Oslo, TANO.

Imsen, G. (1991). Elevens verden: innføring i pedagogisk psykologi. Oslo, TANO.

Imsen, G. (2000). Kjønn og likestilling i skolen. Oslo, Gyldendal akademisk

Kohlberg, L. (1984). The psychology of moral development: the nature and validity of moral stages, San Fransisco, Harper & Row

Generell del av læreplanen. (2011) Hentet fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generelldel-av-lareplanen/>

Leer-Salvesen, P. (1998). Tilgivelse. Oslo, Universitetsforl.

Leer-Salvesen, P. (2002). Min skyld. Oslo, Verbum.

Leer-Salvesen, P. (2009). Forsoning etter krenkelser. Bergen, Fagbokforl.

Læreplan i religion, livssyn og etikk, (2008). Hentet fra <http://www.udir.no/kl06/RLE1-01/>

Løgstrup, K.E (1993). Norm og spontanitet. Copenhagen, Gyldendalske boghandel, Nordisk Forlag A.S

Løgstrup, K.E (1999). Den etiske fordring. J.W Cappelens forlag

Mullet, È., Girard Michèle (2000). Developmental and cognitive points of view on forgiveness. Forgiveness: theory, research, and practice
M. E. McCullough, K. I. Pargament and C. E. Thoresen. New York, Guilford Press: XVIII, 334 s.

Okkenhaug, B. (2002). Når jeg ser ditt ansikt: innføring i kristen sjelesorg. Oslo, Verbum.

Olsbu, R. (2009). Barns moraldannelse gjennom lek. Bergen, Fagbokforlaget

Rye, M. S., Pargament I. (2005) Religious Perspectives on Forgiveness. Handbook of forgiveness. E. L. Worthington. New York, Routledge: XXIV, 596 s.

Shults, F. L. and S. J. Sandage (2003). The faces of forgiveness: searching for wholeness and salvation. Grand Rapids, Mich., Baker Academic.

Skoleplan, generell del (2006). Det evangelisk lutherske kirkesamfunn. Hentet fra
<http://delk.no/index.php?submenu=34&>

Utdanningsdirektoratet (2013). Skoleporten Læringsresultater - Nasjonale prøver 5. trinn.
Hentet fra:
<http://skoleporten.udir.no/rapportvisning.aspx?enhetsid=00&vurderingsomrade=11&skoletype=0&underomrade=28&fordeling=4#rapport>

Vetlesen, A. J. and P. Nortvedt (1994). Følelser og moral. [Oslo], Ad notam Gyldendal.

Oversikt over tabeller og diagrammer

Tabell 1.1	Samlet oversikt over svar på spørsmål 1, 3 og 4 i undersøkelsen. Frekvens/antall.	Side 54
Tabell 1.2	<i>Hvor gammel er du?</i> Oversikt over alderen til deltakerne i undersøkelsen. Frekvens/antall.	Side 54
Diagram 5.1	<i>Synes du Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar innenfor de tre skolene.	Side 67
Diagram 5.2	<i>Synes du Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar innenfor gutter og jenter.	Side 68
Diagram 6.1	<i>Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på dette spørsmålet i undersøkelsen. N = 93.	Side 75
Diagram 6.2	<i>Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte spørsmålet i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 6.3	<i>Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 6.4	<i>Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 7.1	<i>Hvorfor mener du ikke at Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 12.	Side 76
Diagram 7.2	<i>Hvorfor mener du ikke at Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 7.3	<i>Hvorfor mener du ikke at Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 7.4	<i>Hvorfor mener du ikke at Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 8.1	<i>Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant alle elevene i undersøkelsen. N = 15.	Side 76
Diagram 8.2	<i>Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 8.3	<i>Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 8.4	<i>Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel?</i> Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.	Vedlegg 6

Diagram 9.1	<i>Synes du Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar innenfor de tre skolene.	Side 68
Diagram 9.2	<i>Synes du Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar innenfor gutter og jenter.	Side 69
Diagram 10.1	<i>Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 52.	Side 77
Diagram 10.2:	<i>Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 10.3	<i>Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 10.4	<i>Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 11.1	<i>Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 41.	Side 77
Diagram 11.2	<i>Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 11.3	<i>Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 11.4	<i>Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 12.1	<i>Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 26.	Side 78
Diagram 12.2	<i>Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 12.3	<i>Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 12.4	<i>Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene?</i> Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen	Vedlegg 6
Diagram 13.1	<i>Har du tilgitt andre noen gang?</i> Prosentvis fordeling av svar	Side 69

	blant alle skolene i undersøkelsen og det enkelte klassetrinnet.	
Diagram 13.2	<i>Har du tilgitt andre noen gang?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter fordelt på klassetrinnene.	Side 70
Diagram 14.1	<i>Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hva hadde den andre, eller de andre gjort mot deg?</i> Prosentvis fordeling av svar (kategori involverte) blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 58.	Vedlegg 6
Diagram 14.2	<i>Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hva hadde den andre, eller de andre gjort mot deg?</i> Prosentvis fordeling av svar (kategori krenkelse) blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 60.	Vedlegg 6

Diagram 15.1	<i>Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på dette spørsmålet i undersøkelsen. N = 76.	Side 78
Diagram 15.2	<i>Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 15.3	<i>Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 15.4	<i>Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på spørsmålet ved de ulike skolene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 16.1	<i>Har du latt være å tilgi noen som har bedt deg om tilgivelse?</i> Prosentvis fordeling av svar innenfor de tre skolene.	Side 70
Diagram 16.2	<i>Har du latt være å tilgi noen som har bedt deg om tilgivelse?</i> Prosentvis fordeling av svar innenfor gutter og jenter.	Vedlegg 6
Diagram 17.1	<i>Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hva hadde den, eller de, gjort mot deg?</i> Prosentvis fordeling av svar (kategori involverte) blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 17.	Vedlegg 6
Diagram 17.2	<i>Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hva hadde den, eller de, gjort mot deg?</i> Prosentvis fordeling av svar (kategori krenkelse) blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 17.	Vedlegg 6

Diagram 18.1	<i>Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor ville du ikke tilgi?</i> Prosentvis fordeling av svar blant alle elevene i undersøkelsen. N = 19.	Side 79
Diagram 18.2	<i>Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor ville du ikke tilgi?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 18.3	<i>Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor ville du ikke tilgi?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn om svarte på spørsmålet i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 18.4	<i>Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor ville du ikke tilgi?</i> Prosentvis fordeling av svar blant de ulike elevene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 19.1	<i>Hva mener du det er å tilgi?</i> Prosentvis fordeling av svar blant alle elevene i undersøkelsen. N = 120 (enkelt svar kan inngå i flere kategorier).	Side 55
Diagram 19.2	<i>Hva mener du det er å tilgi?</i> Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 19.3	<i>Hva mener du det er å tilgi?</i> Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 19.4	<i>Hva mener du det er å tilgi?</i> Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 20.1	<i>Er det noen forskjell på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg?»?</i> Prosentvis fordeling mellom de ulike svarkategoriene blant alle elever (N=109).	Side 62
Diagram 21.1	<i>Hvis du svarte ja, hva synes du er forskjellen på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg?».</i> Prosentvis fordeling av svar blant alle elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 62.	Side 63
Diagram 22.1	Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant alle elever svarte på spørsmålene i undersøkelsen. N = 221.	Vedlegg 6
Diagram 22.2	Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant gutter og jenter svarte på spørsmålene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 22.3	Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant elever på 5. trinn og 7. trinn svarte på spørsmålene i undersøkelsen.	Vedlegg 6
Diagram 22.4	Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant gutter og	Vedlegg 6

	jenter svarte på spørsmålene i undersøkelsen.	
Diagram 23.1	Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant alle elever svarte på spørsmålene i undersøkelsen. N = 72.	<i>Vedlegg 6</i>
Diagram 23.2	Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant gutter og jenter som svarte på spørsmålene i undersøkelsen.	<i>Vedlegg 6</i>
Diagram 23.3	Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant elever på 5. trinn og 7. trinn som svarte på spørsmålene i undersøkelsen.	<i>Vedlegg 6</i>
Diagram 23.4	Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant de ulike skolene i undersøkelsen.	<i>Vedlegg 6</i>

Vedlegg

Vedlegg 1: Spørreskjema brukt i spørreundersøkelsen

Vedlegg 2: Instruksjon til gjennomføring av undersøkelse i klassene

Vedlegg 3: Brev til skolene

Vedlegg 4: Skriv til foreldrene

Vedlegg 5: Elevenes svar på åpne spørsmål i undersøkelsen. **Dette vedlegget er fjernet i utgaven på internett av personvern hensyn.**

Vedlegg 6: Diagrammer som ikke er gjengitt i oppgaven

Vedlegg 7: Utdrag fra «DELKs skolars læreplan i kristendoms kunnskap med religions- og livssynsorientering»

Vedlegg 1: Spørreskjema brukt i spørreundersøkelsen

SPØRRESKJEMA OM TILGIVELSE

- | | |
|-----------------------------|---|
| 1. Hva heter skolen din? | Skriv her: _____ |
| 2. Hvor gammel er du? | Kryss av: <input type="checkbox"/> 9 år <input type="checkbox"/> 10 år <input type="checkbox"/> 11 år <input type="checkbox"/> 12 år <input type="checkbox"/> 13 år |
| 3. Hvilken klasse går du i? | Kryss av: <input type="checkbox"/> 5. klasse <input type="checkbox"/> 7. klasse |
| 4. Er du jente eller gutt? | Kryss av: <input type="checkbox"/> jente <input type="checkbox"/> gutt |

Historie 1

Per og Daniel spiller fotball, på hvert sitt lag. Per skårer mål og er strålende fornøyd. Mens han springer jublende over banen, setter Daniel foten fram og huker bein på Per. Per faller og slår seg stygt. Han får store skrubbsår og en vond ankel. Daniel blir lei seg og spør om Per kan tilgi han.

5. Synes du Per skal tilgi Daniel? Velg enten JA, NEI eller VET IKKE.

JA

Kommentar:

6. Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel?

NEI

Kommentar:

7. Hvorfor mener du at Per ikke skal tilgi Daniel?

VET IKKE

Kommentar:

8. Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel?

Historie 2

Lene har følt seg utestengt av noen av de andre jentene i klassen. De snur ryggen til henne når hun kommer mot dem, de unngår å møte blikket hennes og slenger sårende kommentarer etter henne. Hun forteller læreren hvordan hun føler det. Læreren prater med jentene som er innblandet. De bestemmer seg for å be Lene om tilgivelse for at de har holdt henne utenfor, selv om ikke alle angrer på det de har gjort. De er lei av at hun alltid skal stikke seg fram, og de er litt misunnelige fordi guttene liker henne best.

9. Synes du Lene skal tilgi de andre jentene? Velg enten JA, NEI eller VET IKKE.

JA

Kommentar:

10. Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene?

NEI

Kommentar:

11. Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene?

VET IKKE

Kommentar:

12. Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene?

13. Har du tilgitt andre noen gang?

Kryss av: Ja Nei Husker ikke

Hvis du har tilgitt noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det:

14. Hva hadde den andre, eller de andre gjort mot deg?

15. Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg?

16. Har du latt være å tilgi noen som har bedt deg om tilgivelse?

Kryss av: Har latt være Har ikke latt være Husker ikke

Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det:

17. Hva hadde den, eller de, gjort mot deg?

18. Hvorfor ville du ikke tilgi?

19. Hva mener du det er å tilgi?

20. Er det noen forskjell på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg?»

Kryss av: Ja Nei Vet ikke

21. Hvis du svarte ja, hva synes du er forskjellen på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg?»

Vedlegg 2: Instruksjon til gjennomføring av undersøkelse i klassene

Jeg skal skrive en stor oppgave om hva barn og unge tenker om det å tilgi. Derfor har jeg vært så heldig å få komme hit for at dere skal svare på noen spørsmål som handler om det. Jeg tror dere vil tenke at det er litt interessante spørsmål, som er litt spennende å svare på. Men i det finnes regler for hvordan vi har slike undersøkelser. Og en av reglene er at det skal være frivillig å være med på undersøkelsen også å levere inn svarene på undersøkelsen. Jeg håper flest mulig vil være med. For jeg er interessert i hva dere tenker om temaet.

Undersøkelsen er anonym. Det betyr at dere ikke skal skrive navn på arket. Og jeg skal ikke finne ut hvem som har svart på spørsmålene.

Er det noen som har noen viktige spørsmål om det jeg har sagt nå?

Da deler vi ut undersøkelsen, ikke svar på noen av spørsmålene enda.

Deler ut oppgaven og gir ut blyanter og viskelær til de som ikke har viskelær.

Er det noen som ikke har blyant og viskelær?

Den første halvdel av spørreundersøkelsen gjør vi sammen.

På spørsmål 1 skriver dere hvilken skole dere går på. Det kan dere gjøre nå.

På spørsmål 2 krysser du av på hvor gammel du er

På spørsmål 3 krysser du av på hvilken klasse du går i.

På spørsmål 4 krysser du av på om du er gutt eller jente.

I denne spørreundersøkelsen er det to historier. Til hver historie er det noen spørsmål. Jeg vil lese disse historiene høyt. Først historie nummer 1. Når alle har svart på spørsmålene til denne historien vil jeg lese historie nummer 2. Vi venter med å svare på resten av spørsmålene til alle har svart på spørsmålene til den første historien. Du kan evt. Tegne litt på det blanke arket mens du venter. Du trenger ikke å skrive på alle linjene som er satt av. Men hvis du er veldig glad i å skrive og du vil skrive mer enn det som det er satt av linjer til kan du fortsette å skrive bak på arket. Da er det veldig viktig at du skriver nr. på spørsmålet først. I denne undersøkelsen er det ikke noen svar som er riktig og noen som er feil. Du skal svare det du synes er riktig. Er det noen som har noen viktige spørsmål?

Les historie nr. 1: Per og Daniel spiller fotball, på hvert sitt lag. Per skårer mål og er strålende fornøyd. Mens han springer jublende over banen setter Daniel foten fram og huker

bein på Per. Per faller og slår seg stygt. Han får store skrubbsår og en vond ankel. Daniel blir lei seg og spør om Per kan tilgi han.

Spørsmål nr. 5. Synes du Per skal tilgi Daniel? Velg enten JA, NEI eller VET IKKE.

Sett kryss i den ruta du synes er riktig. Hvis du synes Daniel skal tilgi setter du kryss på Ja og svarer på spørsmålet ved siden av. Spørsmål nr. 6. Hvis du synes at Daniel ikke skal tilgi setter du kryss i ruta ved siden av nei og svarer på spørsmålet ved siden av. Hvis du ikke vet om Daniel skal tilgi setter du kryss på det og svarer på spørsmålet ved siden av.

Hvis du har satt kryss på ja, men egentlig vil skrive litt mer enn bare ja. F.eks. Daniel skal bare tilgi hvis Per gjør sånn eller sånn. Skriver du det i ruta det står kommentar. Dere trenger ikke å skrive noe her.

Rekk opp hånda når du er ferdig med å svare på oppgaven, slik at jeg kan se når alle er ferdig.

Elevene svarer

Da ser jeg at alle er ferdig.

Før jeg leser historie 2 vil jeg lese spørsmålene som kommer etter historie 2. Disse spørsmålene skal dere ikke svare på nå. Jeg bare leser gjennom dem for at dere kan svare på dem på egenhånd etter at vi har svart på spørsmålene til historie 2.

13. Har du tilgitt andre noen gang? Kryss av: Ja Nei Husker ikke

Hvis du ikke har tilgitt eller ikke husker om du har tilgitt, går du rett til spørsmål 16.

Hvis du har tilgitt noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det

14. Hva hadde den andre, eller de andre gjort mot deg? Fortell det de hadde gjort mot deg

15. Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg? Fortell hvorfor du tilga.

Er det noen som lurer på noe i forhold til disse spørsmålene?

Da leser jeg de neste spørsmålene

16. Har du latt være å tilgi noen som har bedt deg om tilgivelse? Kryss av:

Har latt være Har ikke latt være Husker ikke

Hvis du har krysset av på nei eller husker ikke. Går du rett til spørsmål 19

Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: 17. Hva hadde den, eller de, gjort mot deg?

18. Hvorfor ville du ikke å tilgi?

Er det noen som lurer på noe i forhold til disse spørsmålene?

19. Forklar hva det er å tilgi.

Her skal du fortelle hva det er å tilgi noen.

Til slutt skal dere svare på om det er **noen forskjell på å si «unnskyld» og «kan du tilgi meg»**. Hvis dere synes det er forskjell; hva er forskjellen.

Er det noen som lurere på noe i forhold til disse spørsmålene.

Da kan dere bare begynne å svare på disse når dere har svart på spørsmålene som hører til historie 2

Vi gjør det på samme måte med historie 2 som med den første historien. Jeg leser historien høyt. Dere må gjerne lese den stille for dere selv etter jeg har lest den, hvis dere ikke helt husker hva jeg leste.

Les historie 2 Lene har følt seg utestengt av noen av de andre jentene i klassen. De snur ryggen til henne når hun kommer mot dem, de unngår å møte blikket hennes og slenger sårende kommentarer etter henne. Hun forteller læreren hvordan hun føler det. Læreren prater med jentene som er innblandet. De bestemmer seg for å be Lene om tilgivelse for at de har holdt henne utenfor, selv om ikke alle angret på det de har gjort. De er lei av at hun alltid skal stikke seg fram, og de er litt misunnelige fordi guttene liker henne best.

9. Synes du Lene skal tilgi de andre jentene? Velg enten JA, NEI eller VET IKKE

Sett kryss i den ruta du synes er riktig. Hvis du synes Lene skal tilgi setter du kryss på Ja og svarer på spørsmålet ved siden av. 10 Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene?

Hvis du synes at Lene ikke skal tilgi setter du kryss i ruta ved siden av nei og svarer på spørsmålet ved siden av. Hvis du ikke vet om Lene skal tilgi setter du kryss på det og svarer på spørsmålet ved siden av.

Hvis du har satt kryss på ja, men egentlig vil skrive litt mer enn bare ja. F.eks. Daniel skal bare tilgi hvis Per gjør sånn eller sånn. Skriver du det i ruta det står kommentar. Dere trenger ikke å skrive noe her.

Dere fortsetter å svare på resten av spørsmålene når dere har svart på spørsmålene som er knyttet til historien. Hvis dere ikke helt forstår spørsmålene kan dere spørre læreren deres eller meg om det, men vi kan ikke hjelpe dere med hva dere skal skrive og husk at dere kan skrive bak på arket hvis dere ikke får nok plass. Rekk opp hånda når dere har svart på alle spørsmålene.

Lykke til!

Takk for at dere ville være med på dette! Ha en fortsatt fin dag!

Vedlegg 3: Brev til foreldrene

Spørreundersøkelse om tilgivelse

Jeg heter Camilla Døvik Vestøl og skriver en masteroppgave om temaet «barn og tilgivelse». I den forbindelse ønsker jeg å gjøre en skriftlig spørreundersøkelse i 5. klasse på xxxxxxx skole. Målet er å finne ut hva elevene tenker om det å tilgi.

Undersøkelsen er anonym og ingen personlige opplysninger vil kunne spores tilbake til enkeltelever. Det er frivillig å være med. Jeg vil derfor ha en alternativ oppgave til elever som ikke ønsker å delta. Det er også mulig å svare på spørsmålene uten å måtte levere dem inn til meg.

Denne oppgaven er en del av masterstudiet «Religion, etikk og samfunn» ved Universitet i Agder. Veilederen på oppgaven er Paul Leer-Salvesen.

Jeg ser fram til å gjennomføre undersøkelsen på xxxxxxx skole!

Vennlig hilsen Camilla Døvik Vestøl

camilladovik@yahoo.no

mobil 41 63 96 92

Vedlegg 4: Brev til skolene

Camilla Døvik Vestøl

Ryllikveien 32c

3154 Tolvsrød

Ringshaug 18.10.2012

Til xxxxxxxx skole

Undersøkelse om tilgivelse

Jeg skriver en masteroppgave om temaet «barn og tilgivelse», og ønsker i den forbindelse å gjennomføre en skriftlig spørreundersøkelse på 5. og 7. trinn ved tre skoler i xxxxxxxxxx og xxxxxxxxxx. Målet med undersøkelsen er å finne ut hva barn tenker om det å tilgi andre (se vedlagt spørreskjema).

Undersøkelsen vil være anonym og frivillig, og jeg vil i samråd med lærerne i klassene ha en alternativ oppgave til elever som ikke ønsker å delta. Det er også mulig å svare på spørsmålene uten å måtte levere dem inn til meg.

Den praktiske gjennomføringen av undersøkelsen vil jeg stå for, men håper at lærerne som har de aktuelle timene kan være med og hjelpe elever med spesielle behov. Det hadde vært fint eventuelt å få pratet med lærerne i forkant.

Masteroppgaven er en del av masterstudiet «Religion, etikk og samfunn» ved Universitet i Agder. Veilederen på oppgaven er Paul Leer-Salvesen.

Mitt spørsmål er om jeg kan komme til xxxxxx skole og gjennomføre en slik undersøkelse i én klasse på 5. trinn og på 7.trinn? Jeg hadde satt stor pris på et positivt svar!

Håper at xxxxxx skole vil være med på denne undersøkelsen om tilgivelse!

Vennlig hilsen

Camilla Døvik Vestøl

camilladovik@yahoo.no

mobil 41639692

Vedlegg 5: Elevenes svar på åpne spørsmål i undersøkelsen.

**Dette vedlegget er fjernet i utgaven på internett av
personvern hensyn.**

Vedlegg 6: Diagrammer som ikke er gjengitt i oppgaven

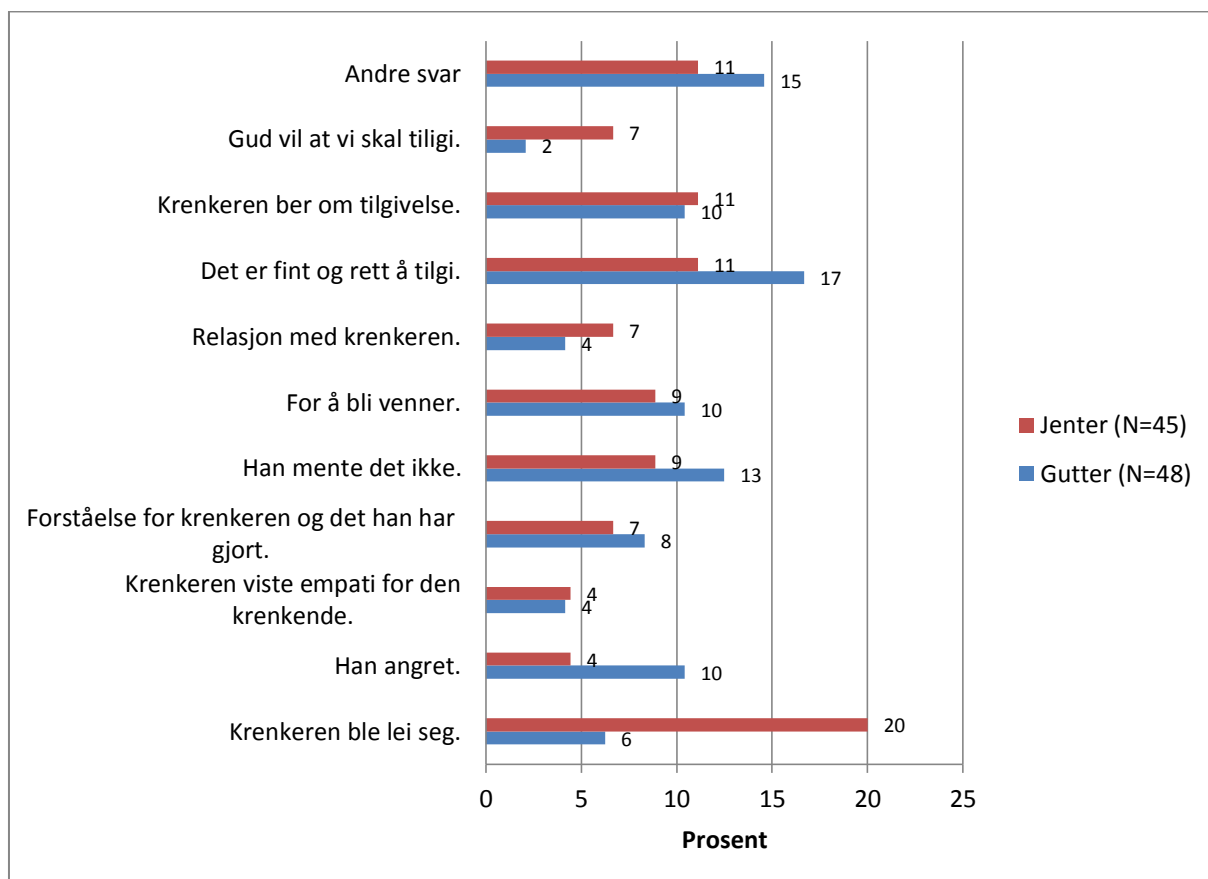


Diagram 6.2: *Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte spørsmålet i undersøkelsen.

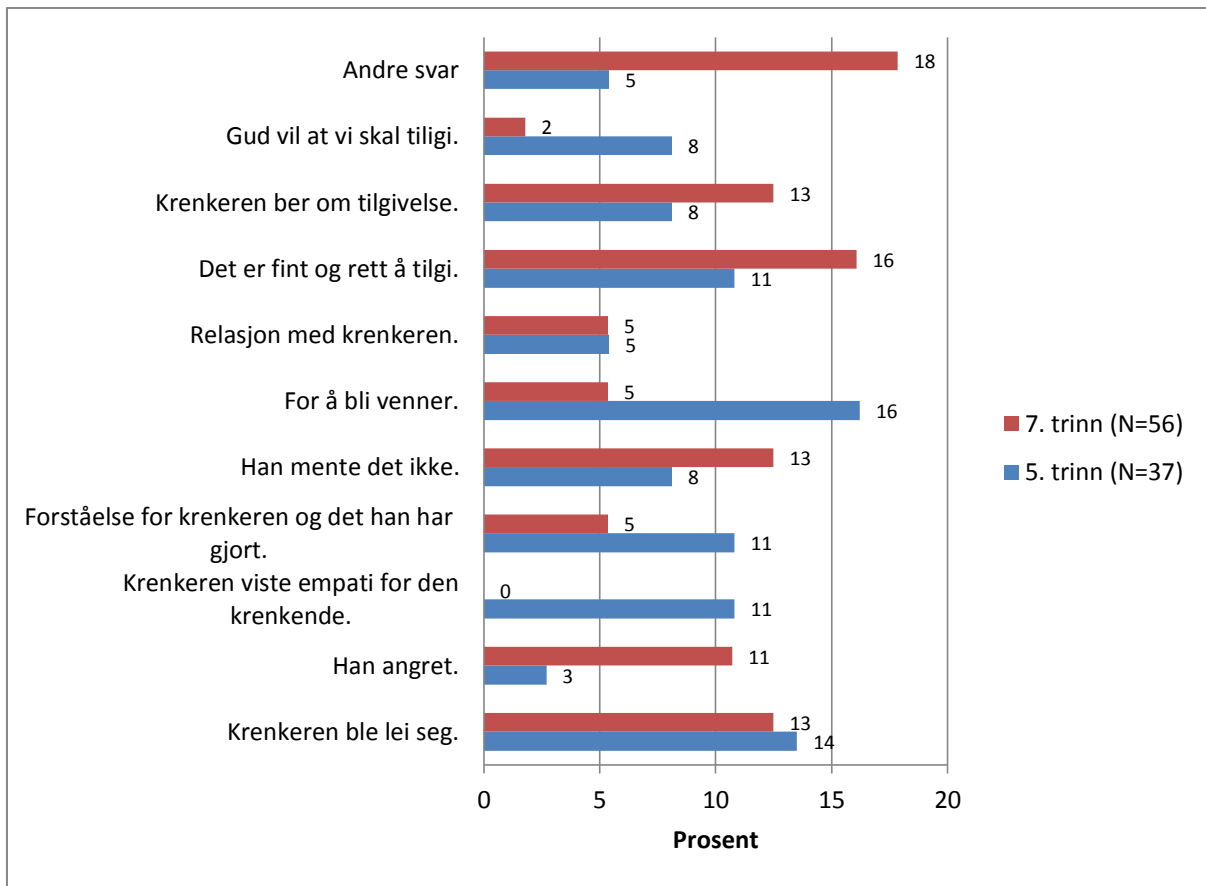


Diagram 6.3: *Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.

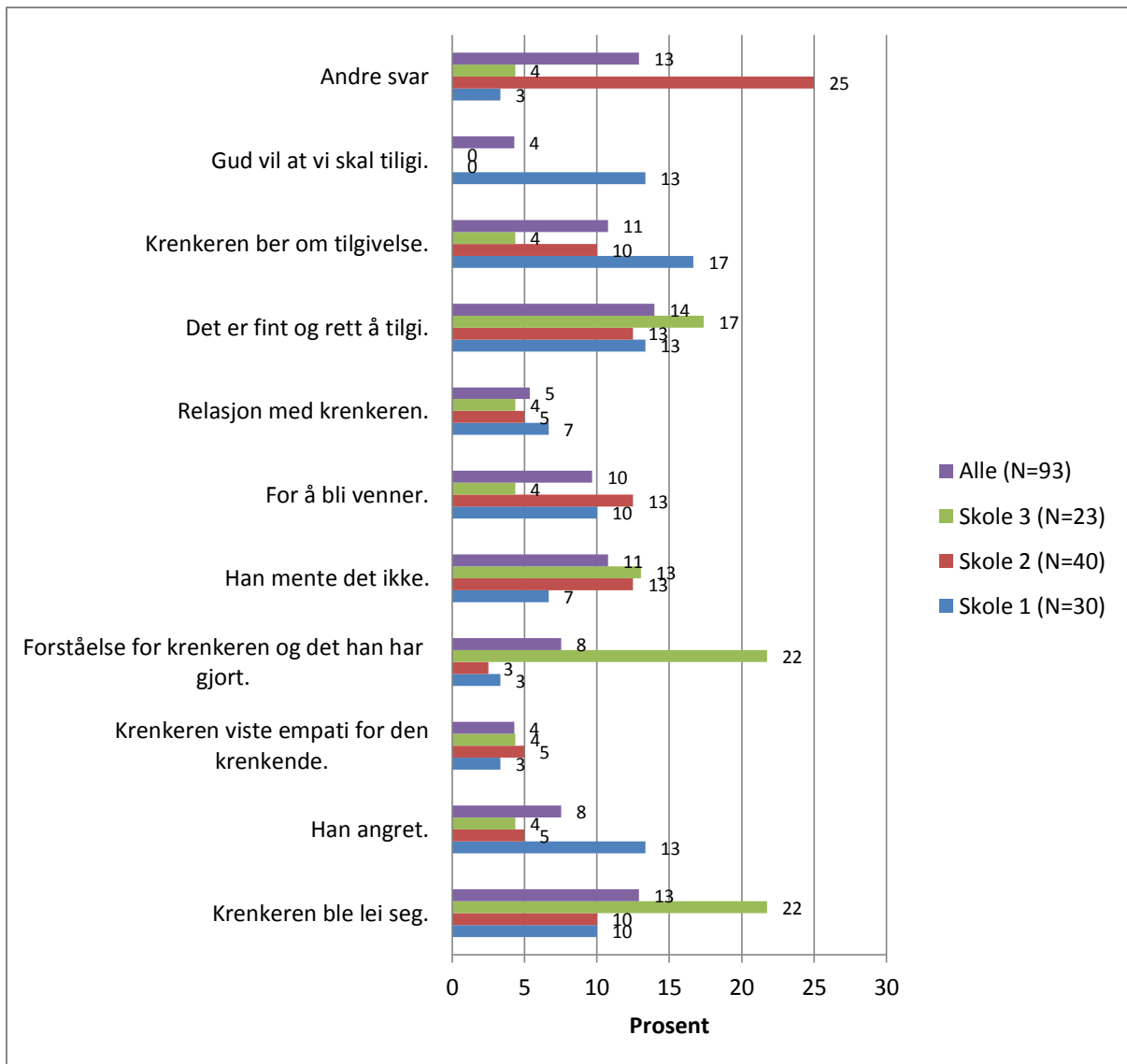


Diagram 6.4: *Hvorfor mener du at Per skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.

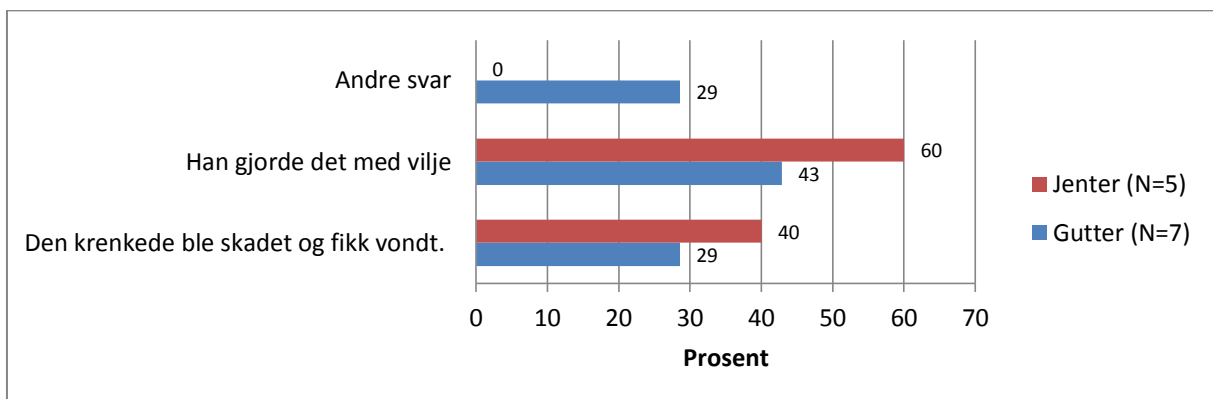


Diagram 7.2: *Hvorfor mener du ikke at Per skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.

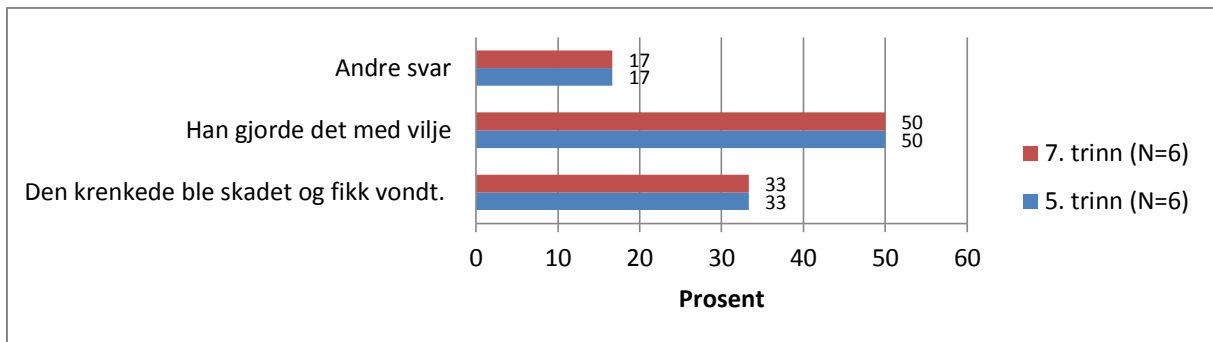


Diagram 7.3: *Hvorfor mener du ikke at Per skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.

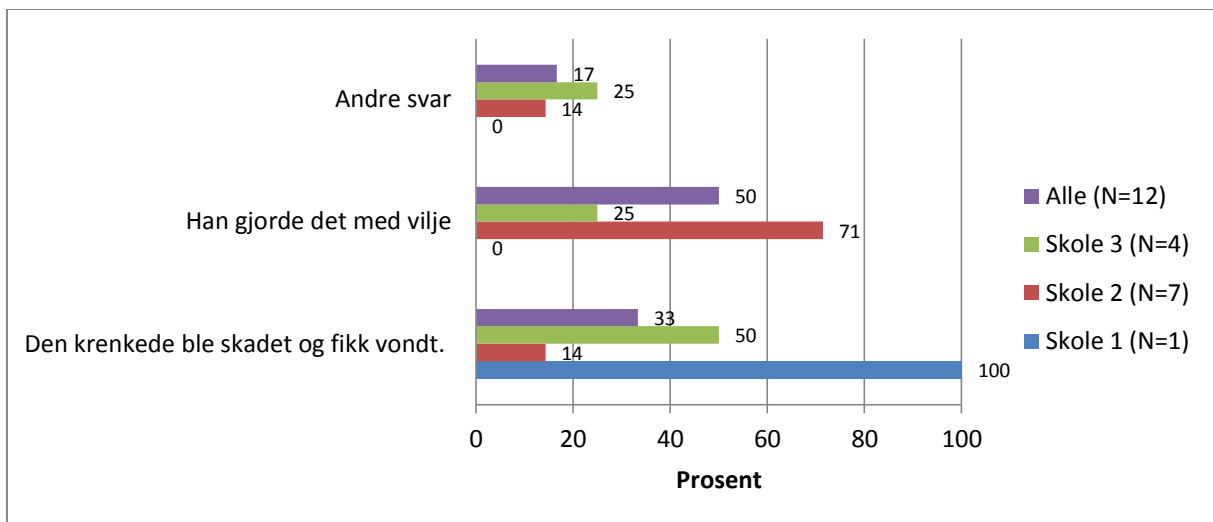


Diagram 7.4: *Hvorfor mener du ikke at Per skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.

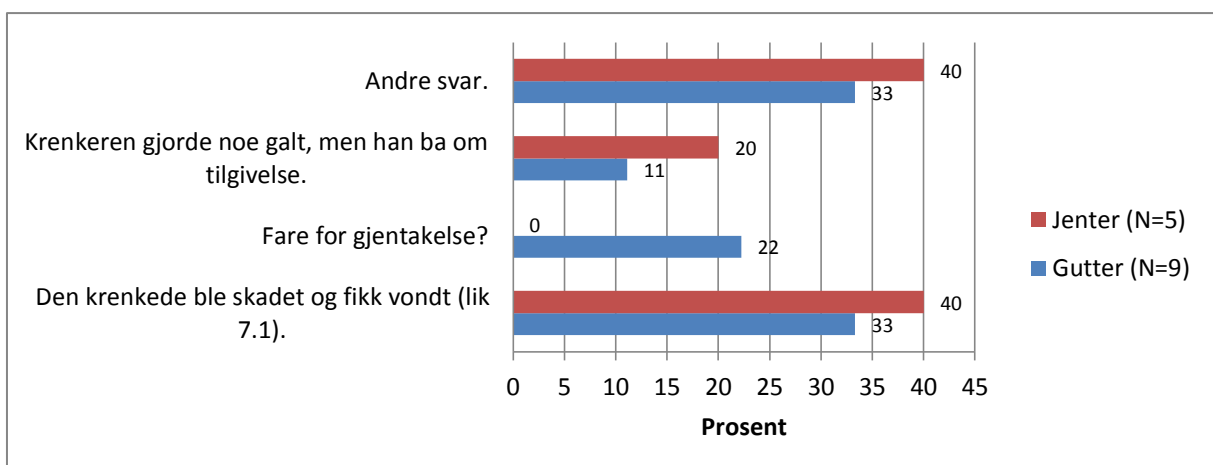


Diagram 8.2: *Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel?* Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter i undersøkelsen.

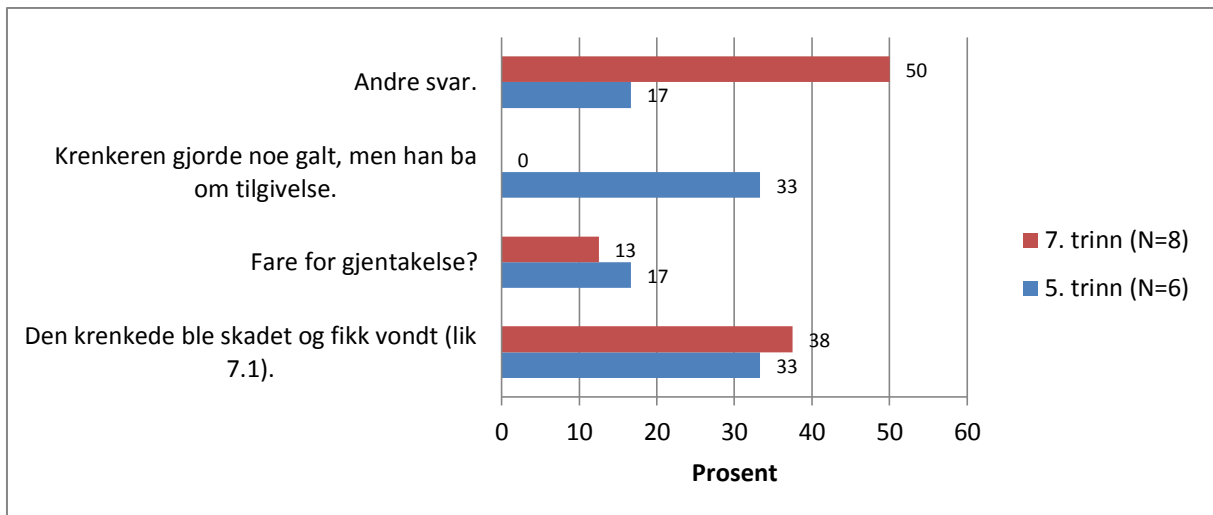


Diagram 8.3: Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel? Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.

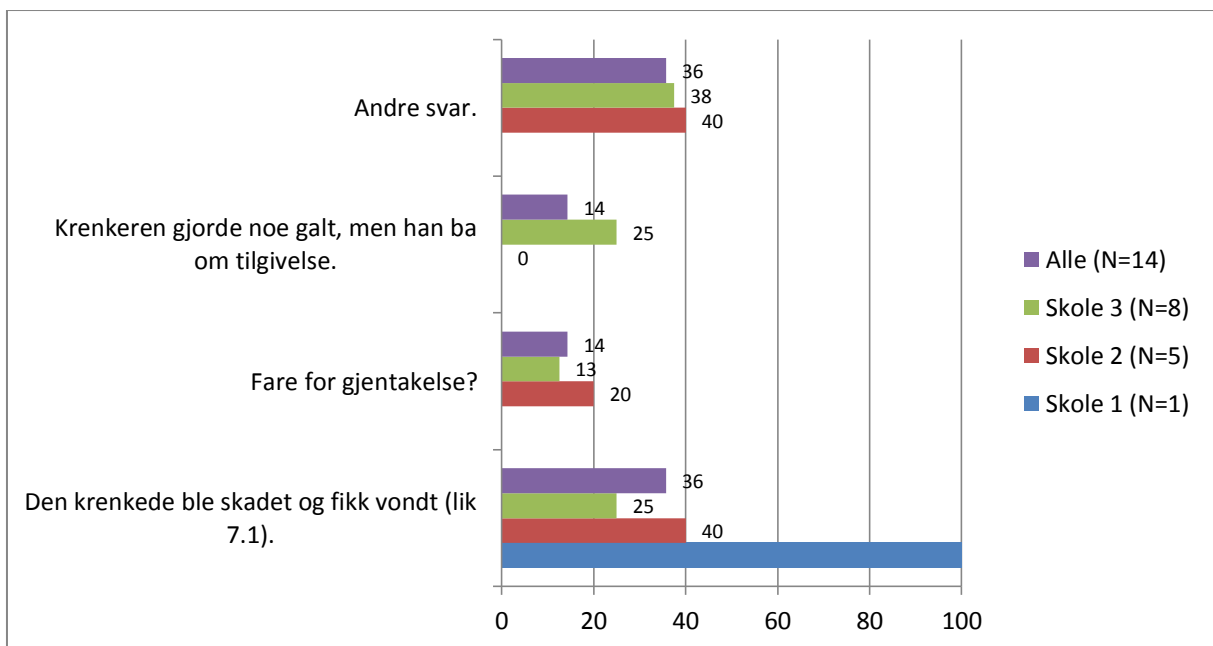


Diagram 8.4: Hvorfor er du usikker på om Per skal tilgi Daniel? Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.

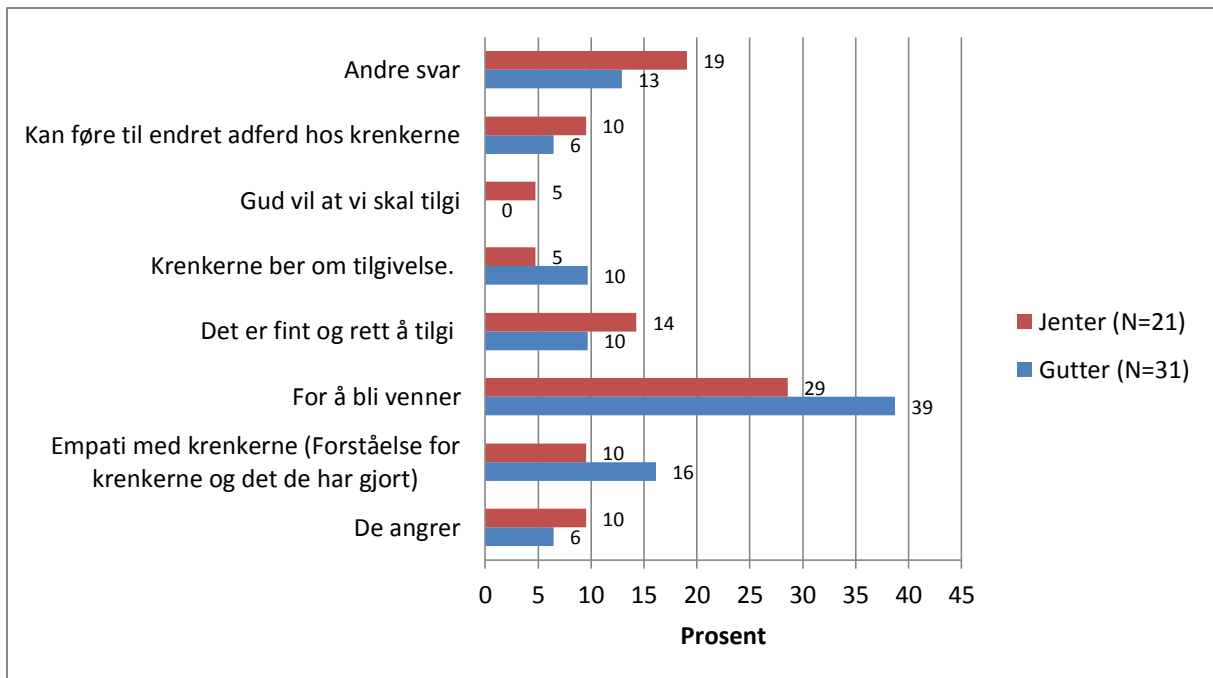


Diagram 10.2: *Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene?* Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter i undersøkelsen.

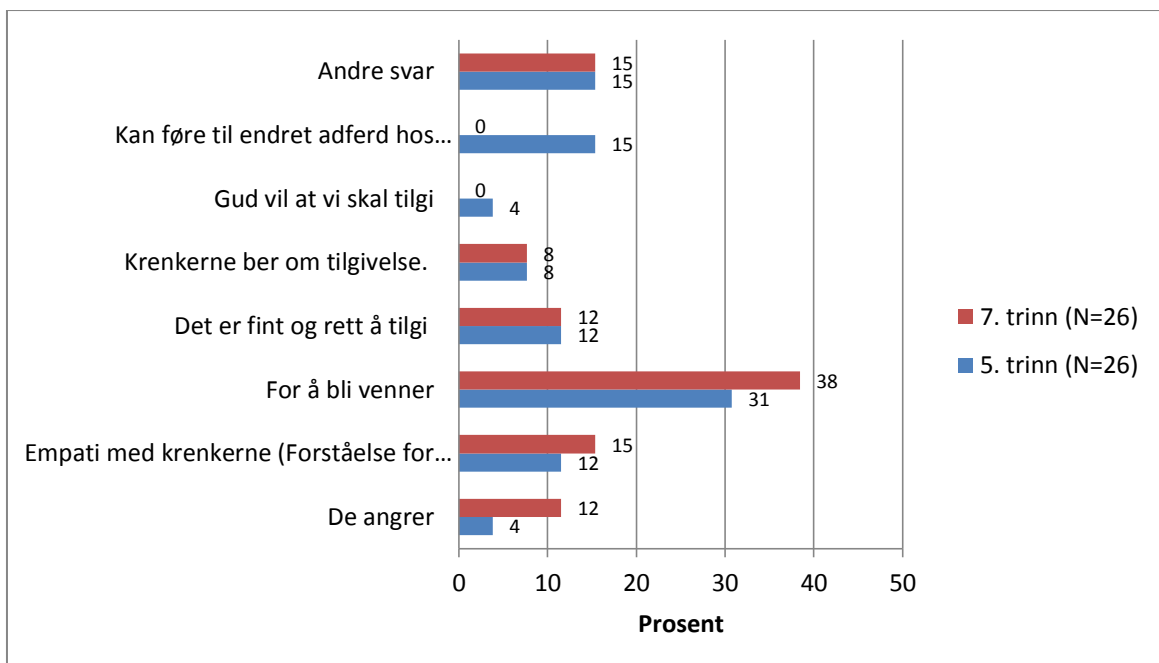


Diagram 10.3: *Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene?* Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.

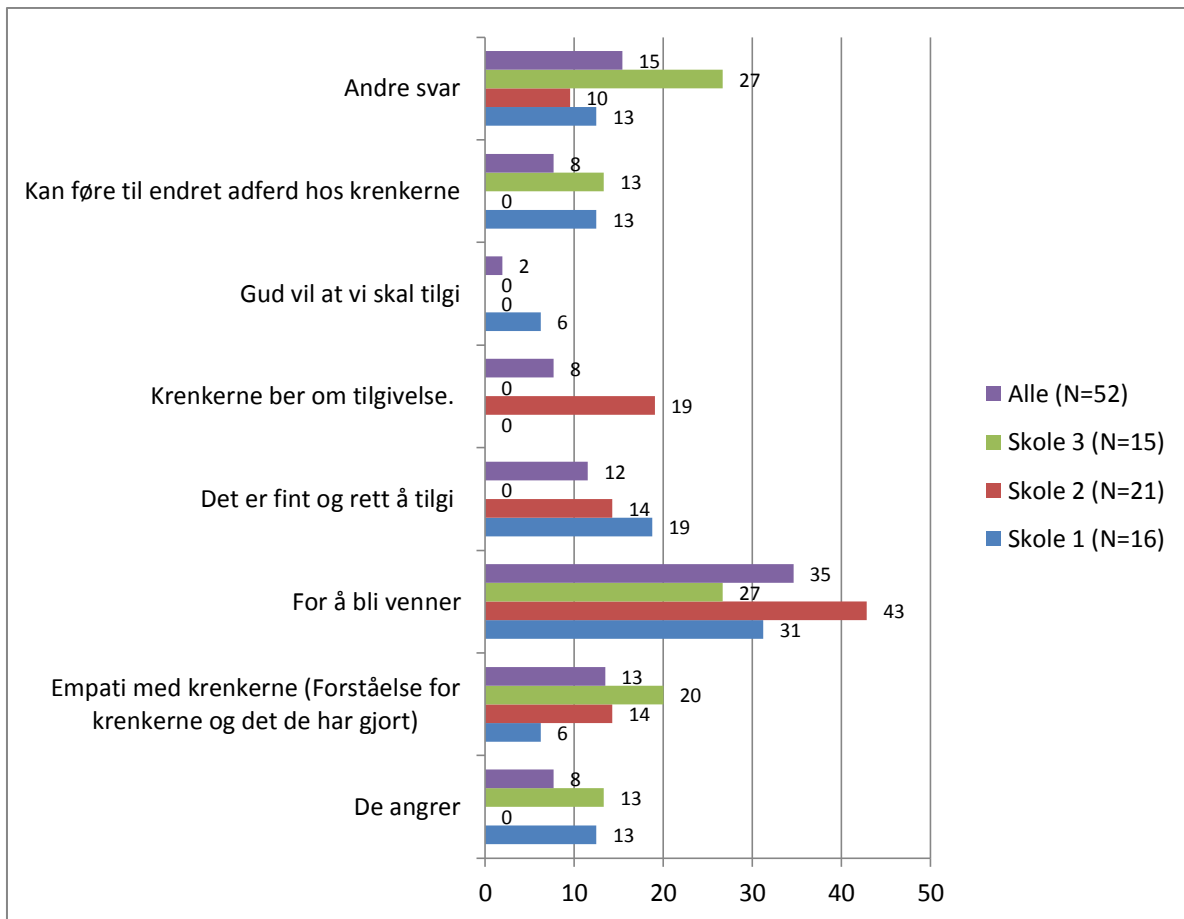


Diagram 10.4: Hvorfor mener du at Lene skal tilgi de andre jentene? Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.

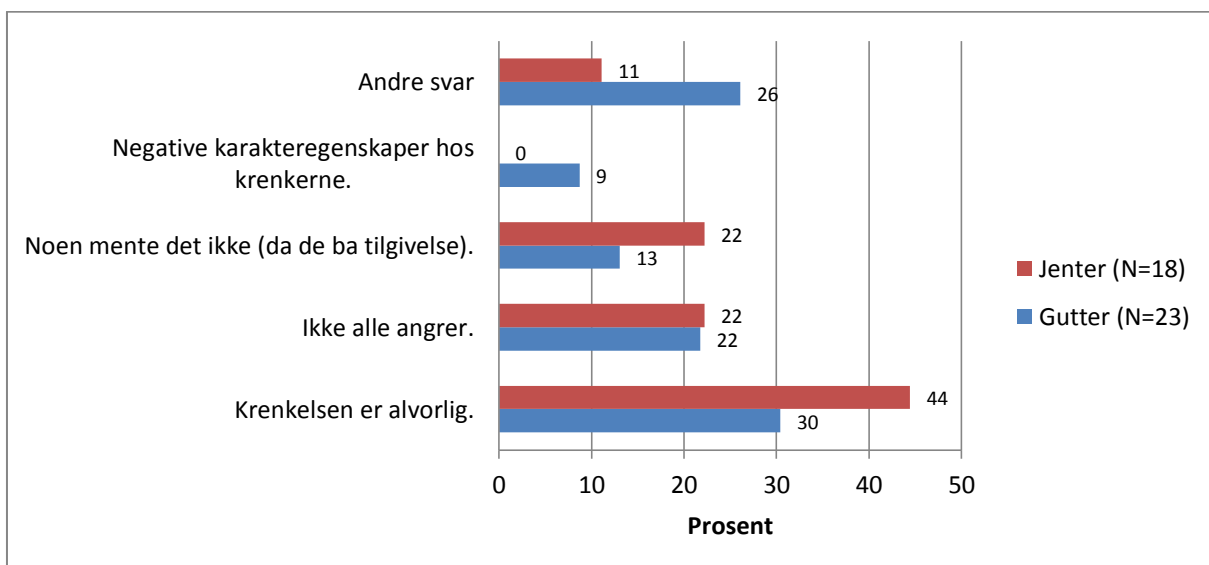


Diagram 11.2: Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene? Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter i undersøkelsen.

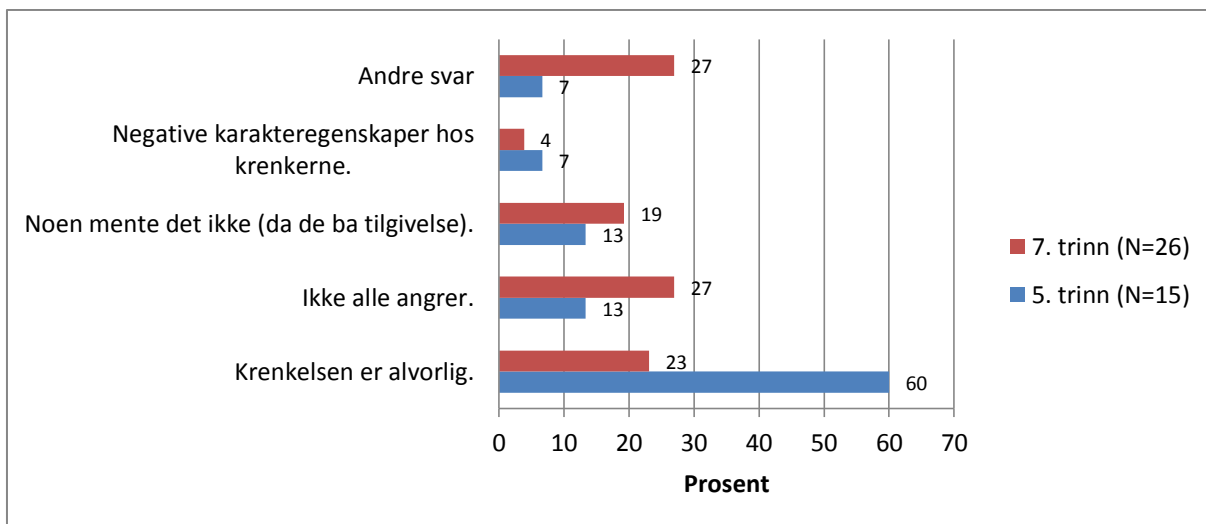


Diagram 11.3: *Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene?* Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7.trinn i undersøkelsen.

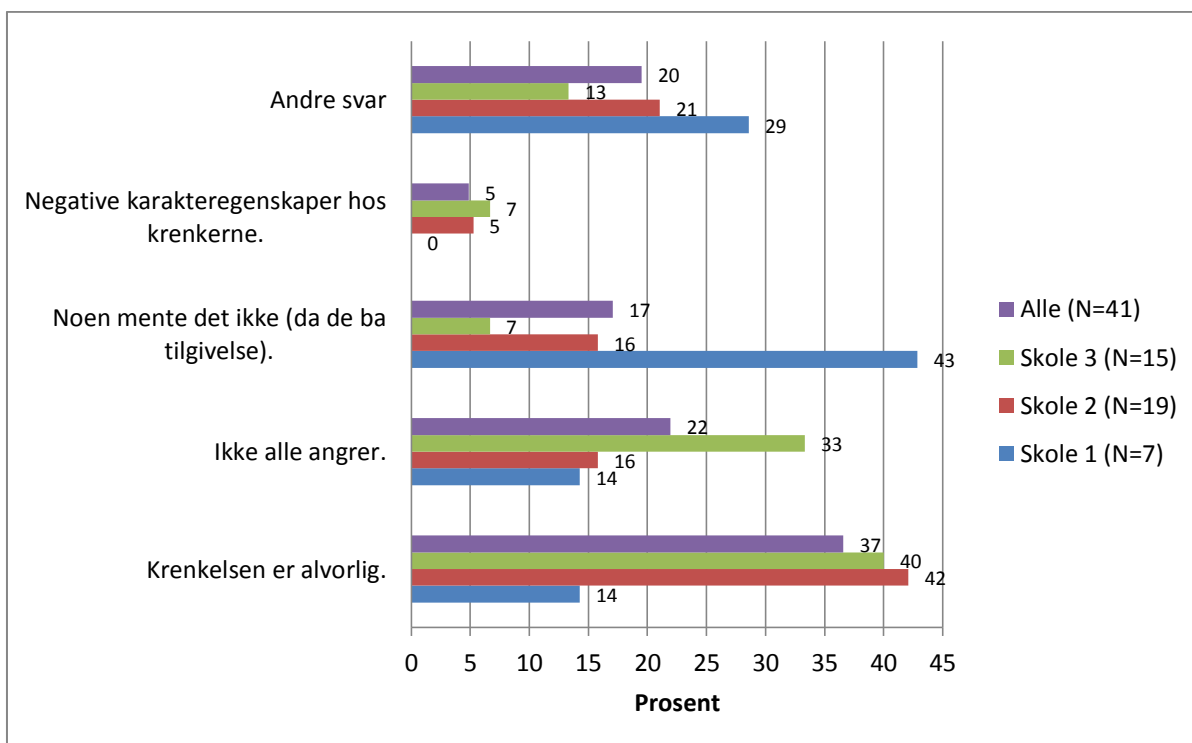


Diagram 11.4: *Hvorfor mener du at Lene ikke skal tilgi de andre jentene?* Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.

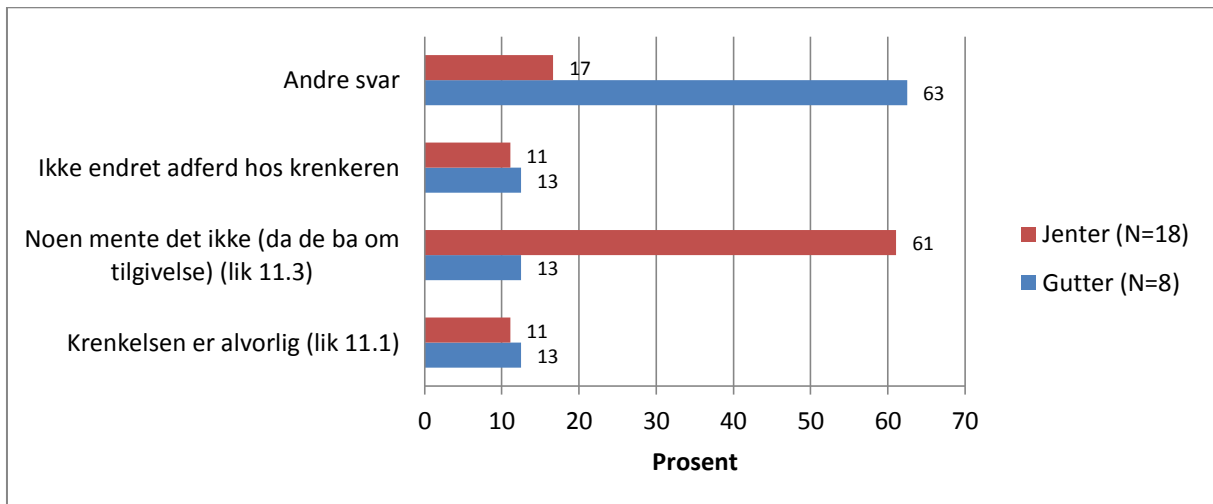


Diagram 12.2: *Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene?* Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.

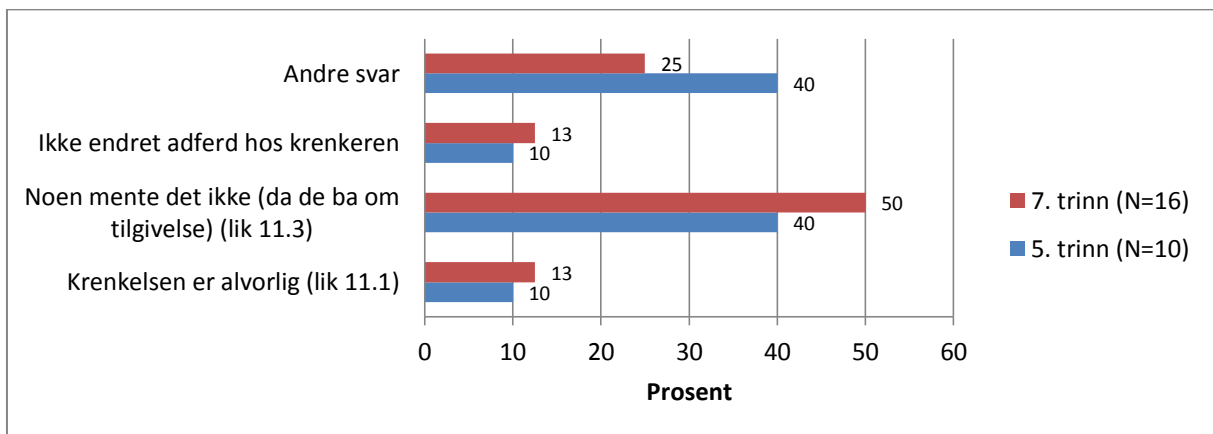


Diagram 12.3: *Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene?* Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.

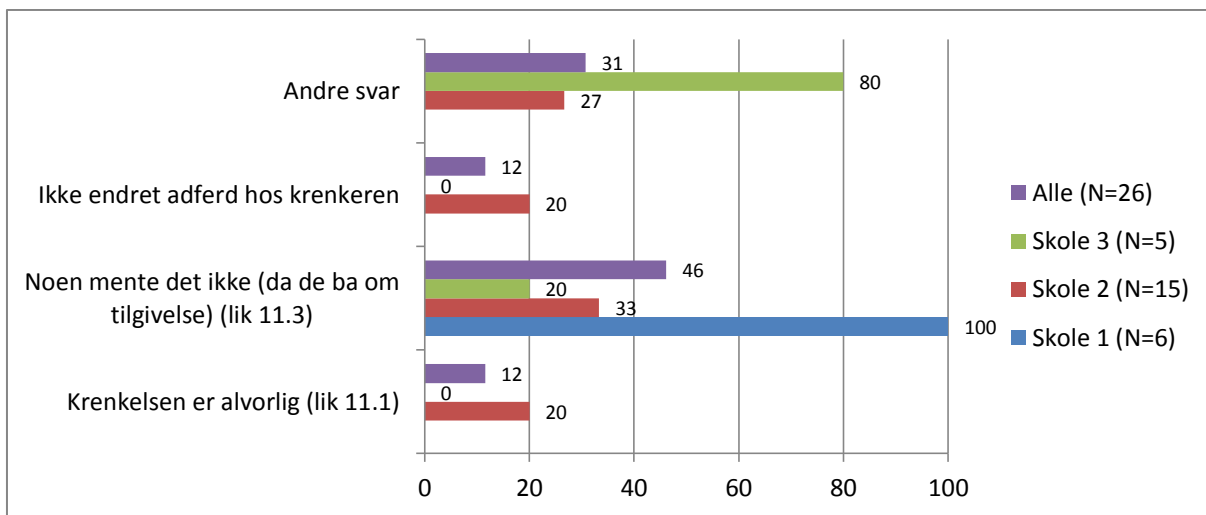


Diagram 12.4: Hvorfor er du usikker på om Lene skal tilgi de andre jentene? Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen

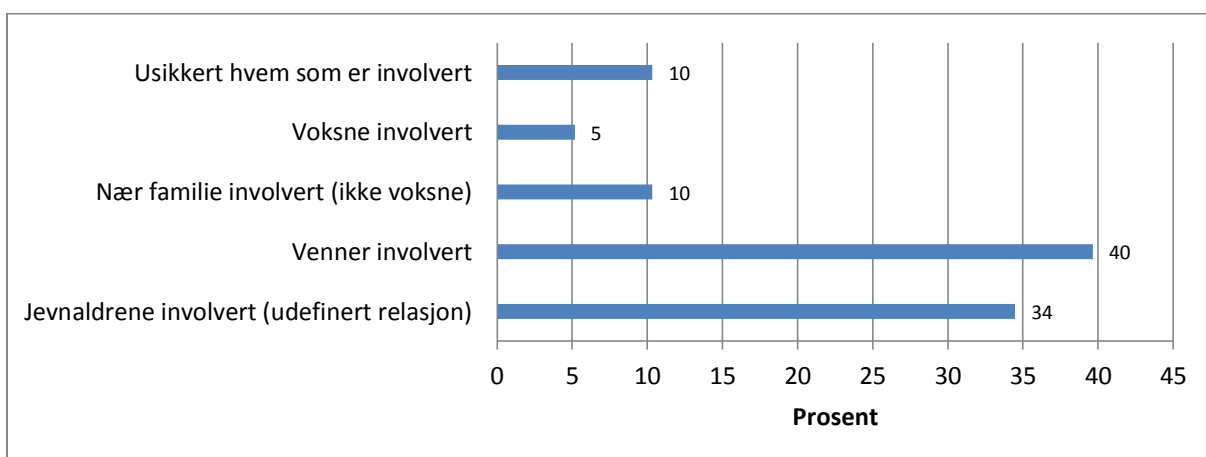


Diagram 14.1: Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hva hadde den andre, eller de andre gjort mot deg? Prosentvis fordeling av svar (kategori involverte) blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 58.

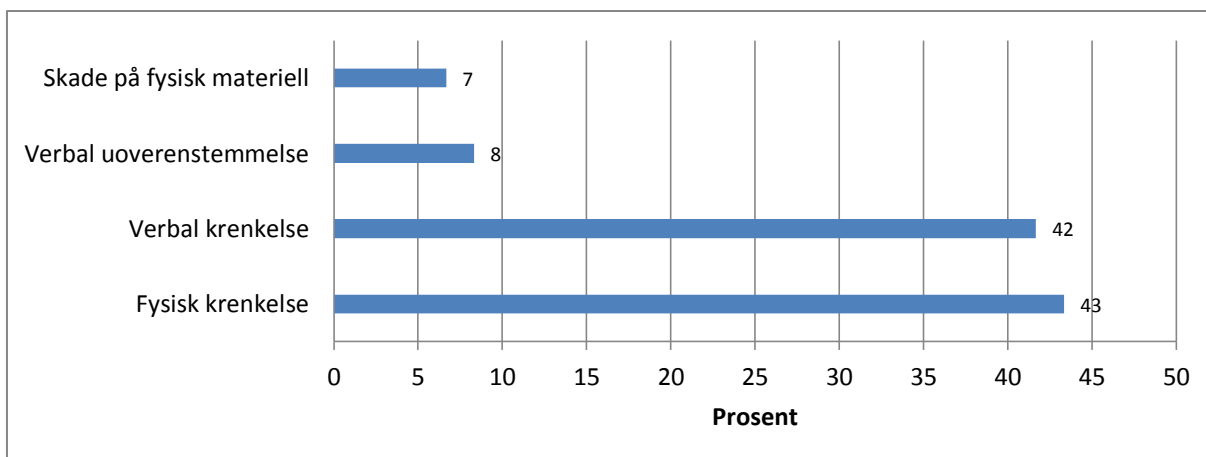


Diagram 14.2: Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hva hadde den andre, eller de andre gjort mot deg? Prosentvis fordeling av svar (kategori krenkelse) blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 60.

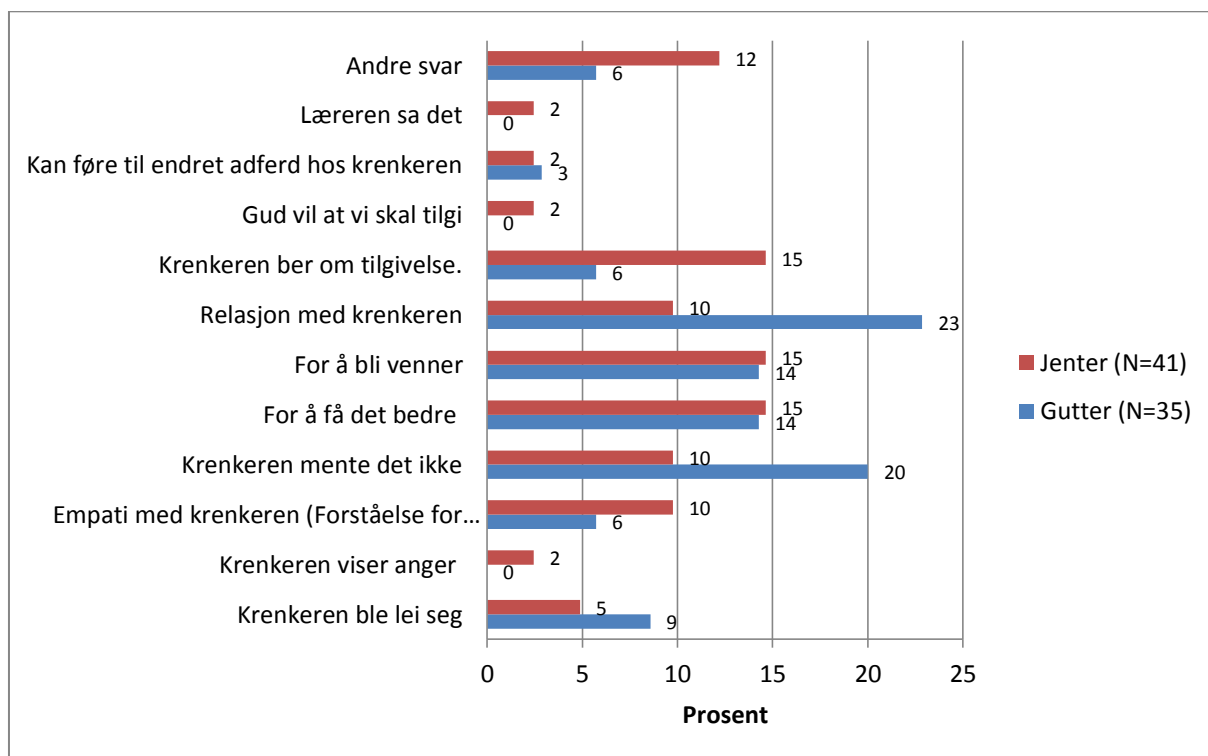


Diagram 15.2: Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg? Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.

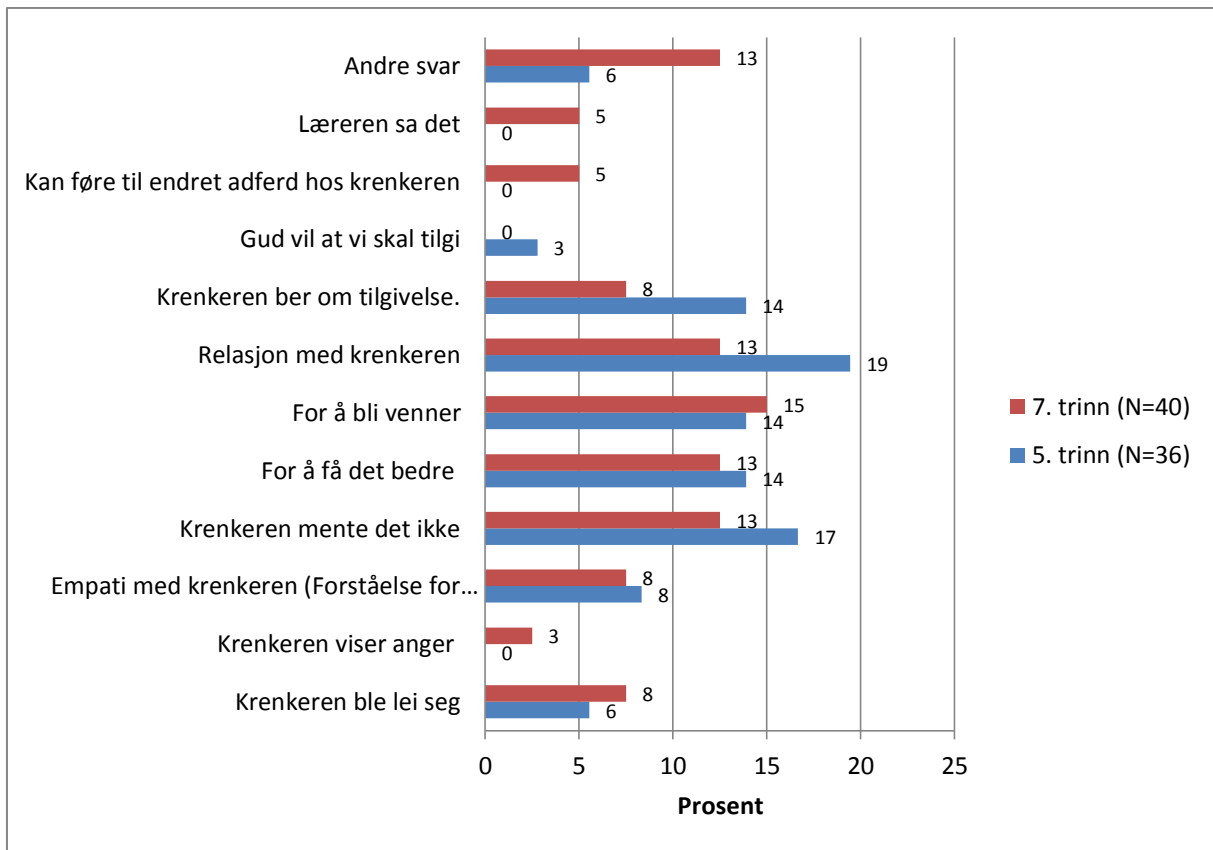


Diagram 15.3: Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg? Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.

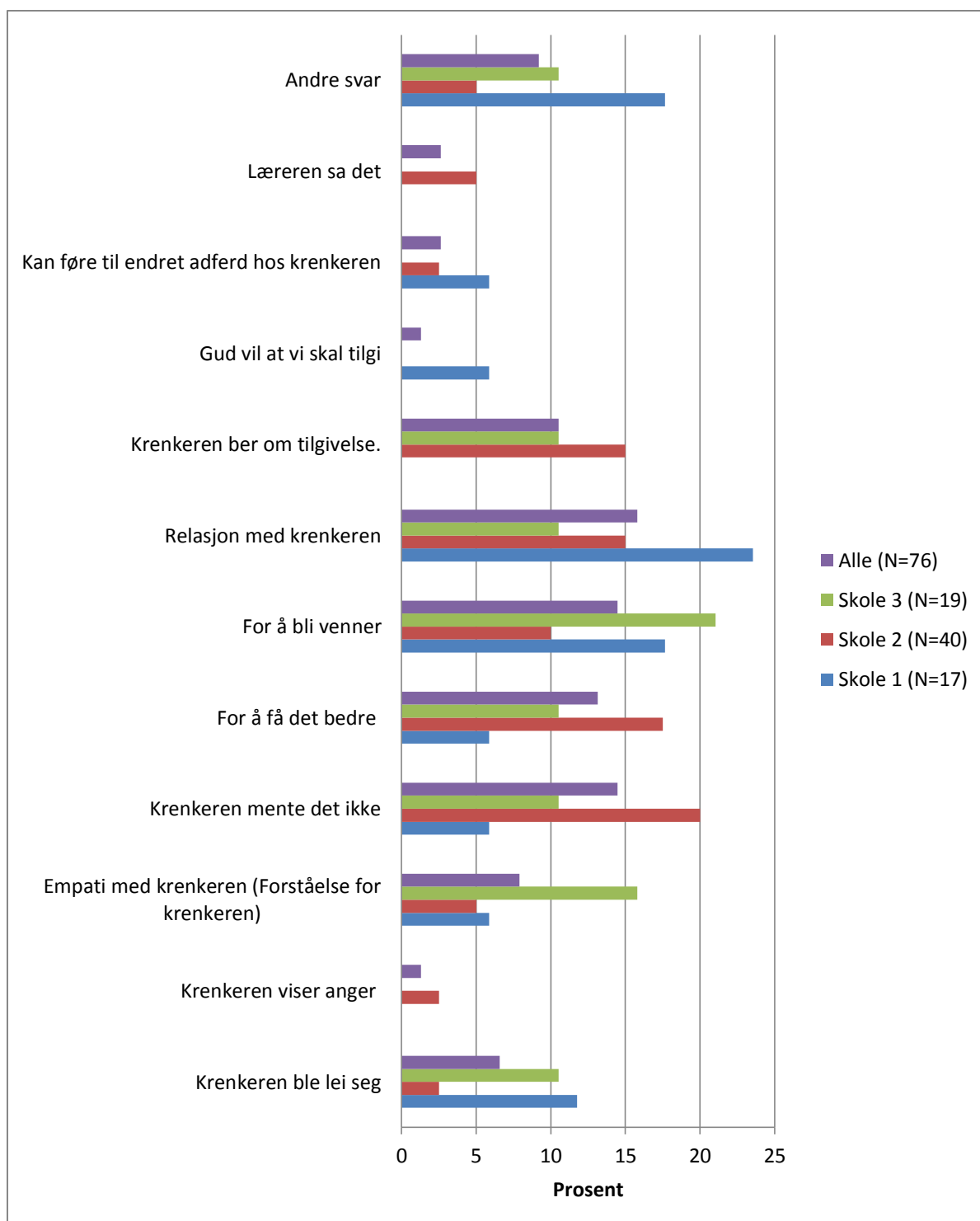


Diagram 15.4: Hvis du har tilgitt noen, tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor tilga du den eller de som hadde gjort noe mot deg? Prosentvis fordeling av svar blant elevene som svarte på spørsmålet ved de ulike skolene i undersøkelsen.

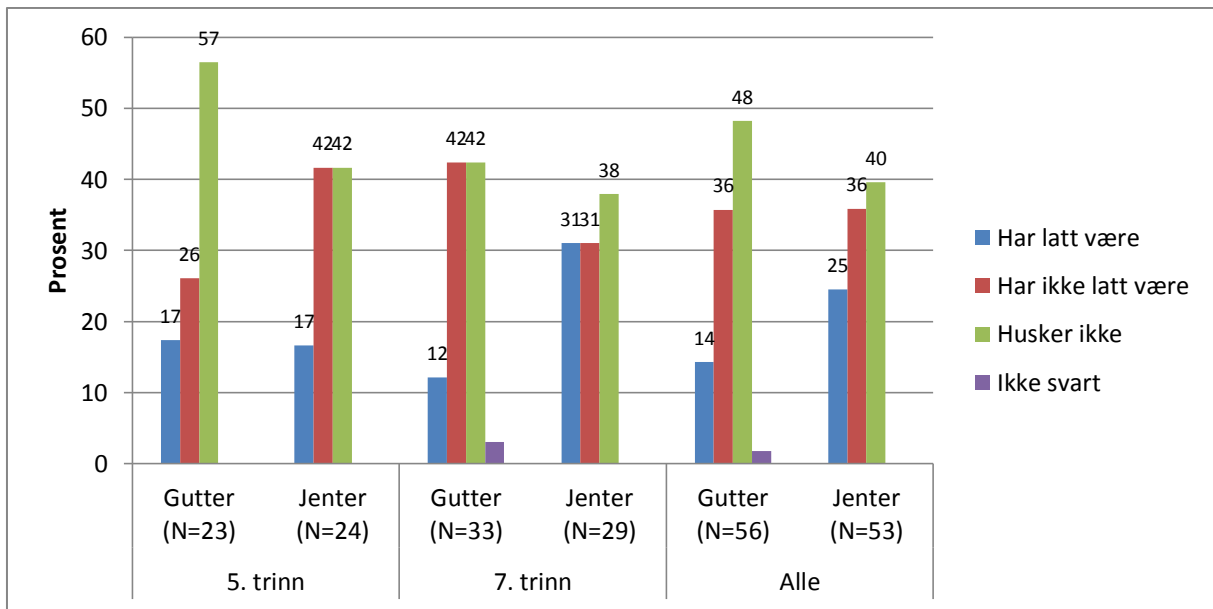


Diagram 16.2: Har du latt være å tilgi noen som har bedt deg om tilgivelse? Prosentvis fordeling av svar innenfor gutter og jenter.

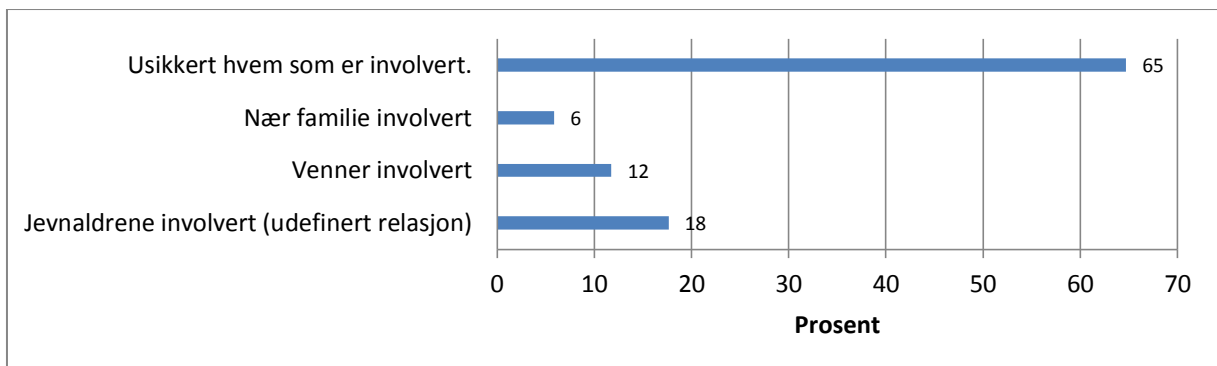


Diagram 17.1: Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hva hadde den, eller de, gjort mot deg? Prosentvis fordeling av svar (kategori involverte) blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 17.

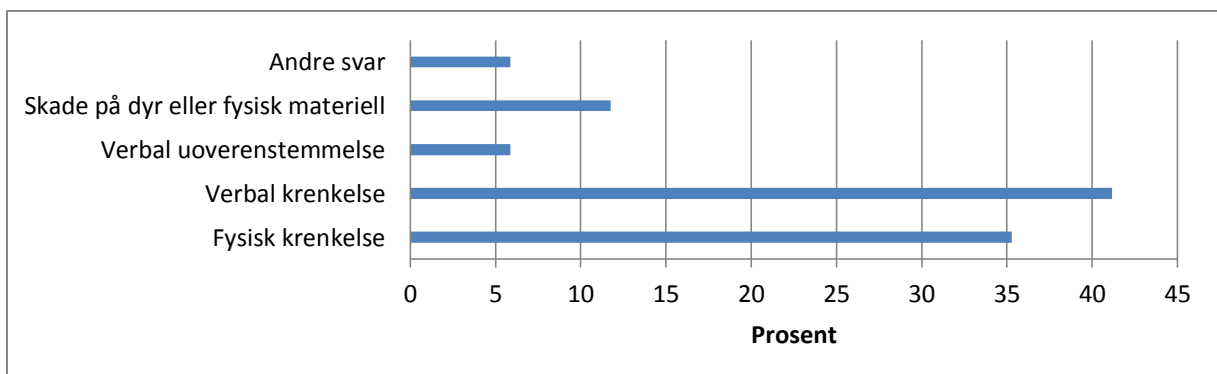


Diagram 17.2: Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hva hadde den, eller de, gjort mot deg? Prosentvis fordeling av svar (kategori krenkelse) blant elevene som svarte på spørsmålet i undersøkelsen. N = 17.

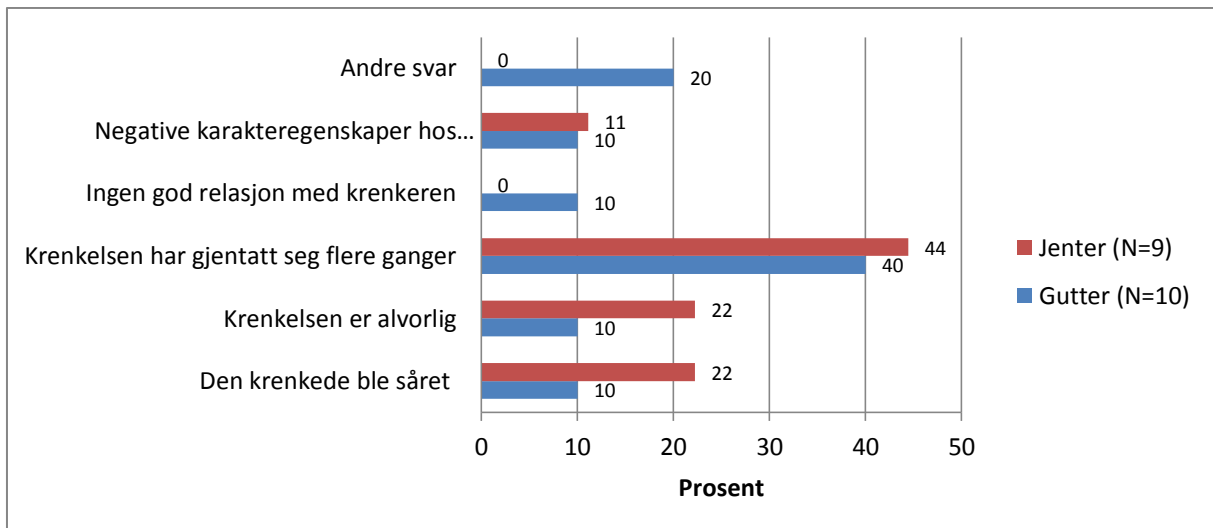


Diagram 18.2: Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor ville du ikke tilgi? Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter som svarte på spørsmålet i undersøkelsen.

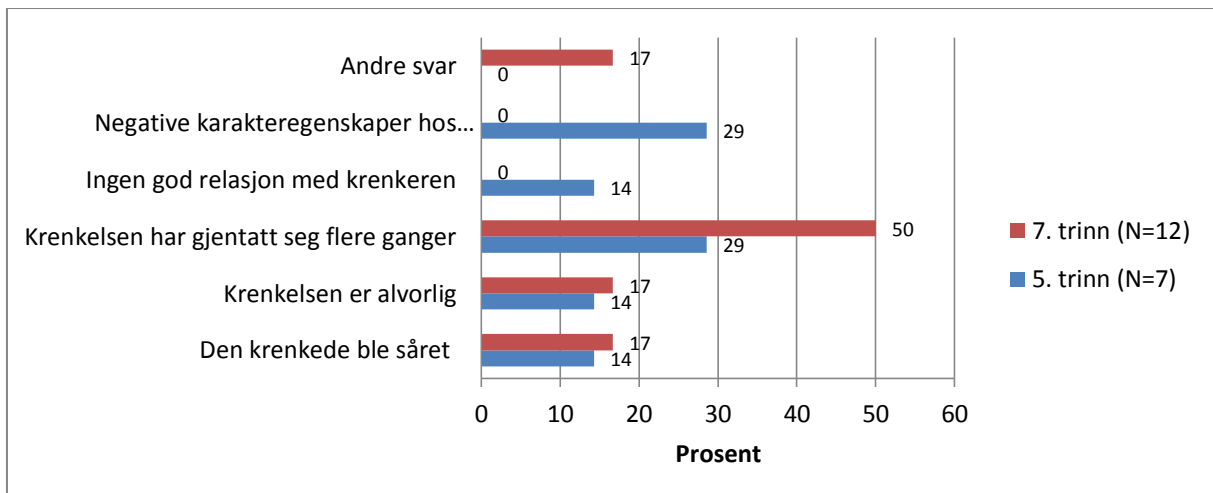


Diagram 18.3: Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor ville du ikke tilgi? Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn om svarte på spørsmålet i undersøkelsen.

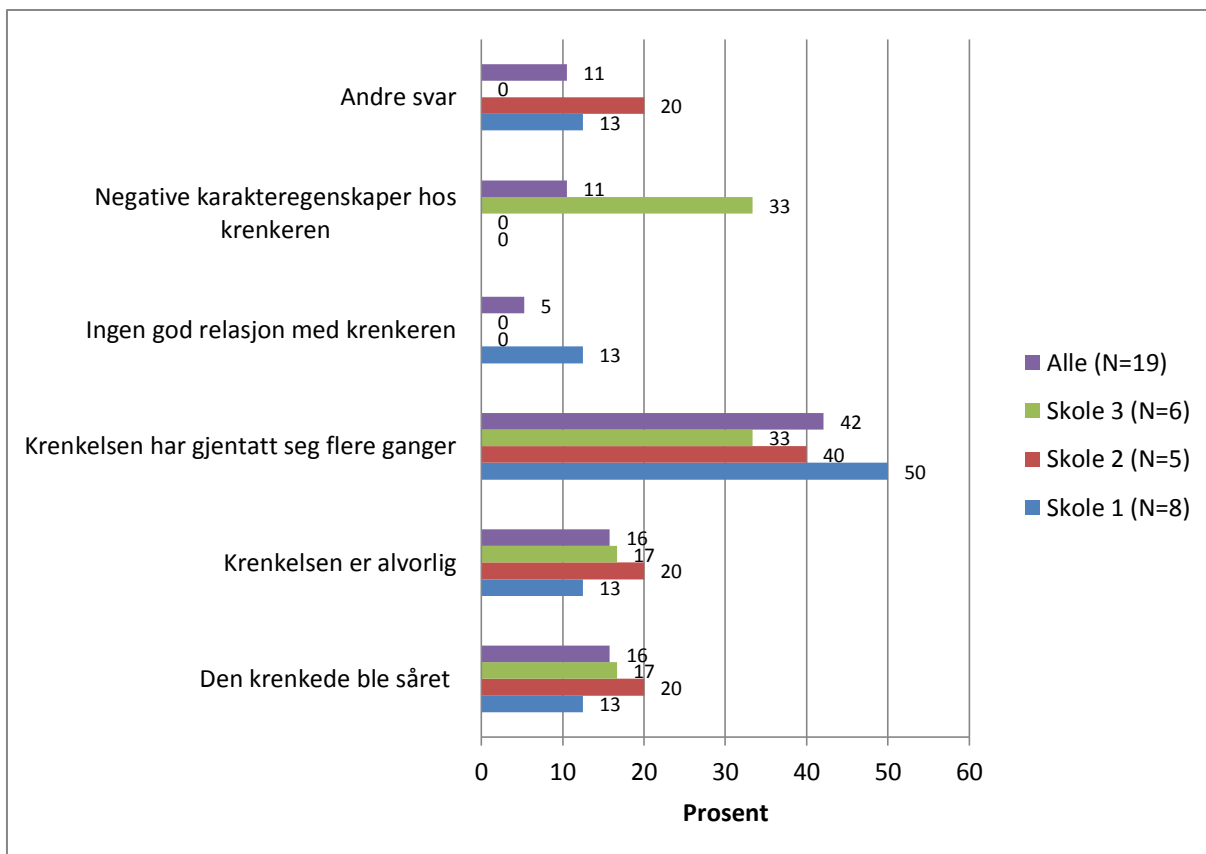


Diagram 18.4: Hvis du har latt være å tilgi noen; tenk på en spesiell gang du gjorde det: Hvorfor ville du ikke tilgi? Prosentvis fordeling av svar blant de ulike elevene i undersøkelsen.

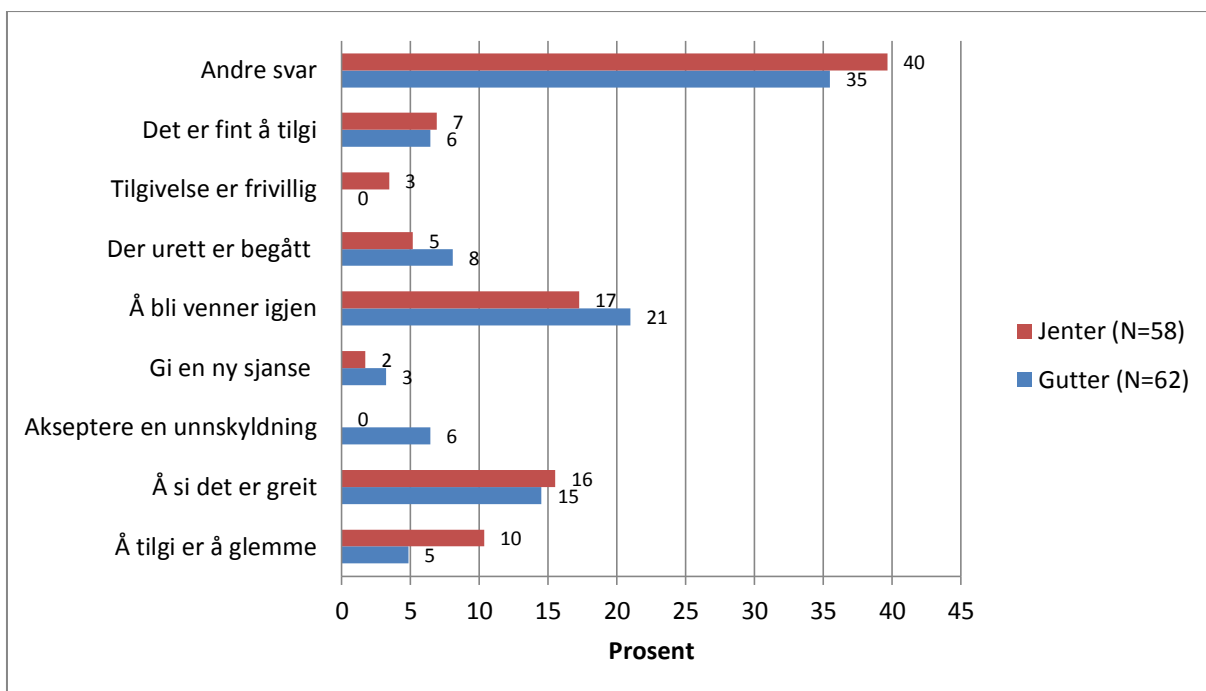


Diagram 19.2: Hva mener du det er å tilgi? Prosentvis fordeling av svar blant gutter og jenter i undersøkelsen.

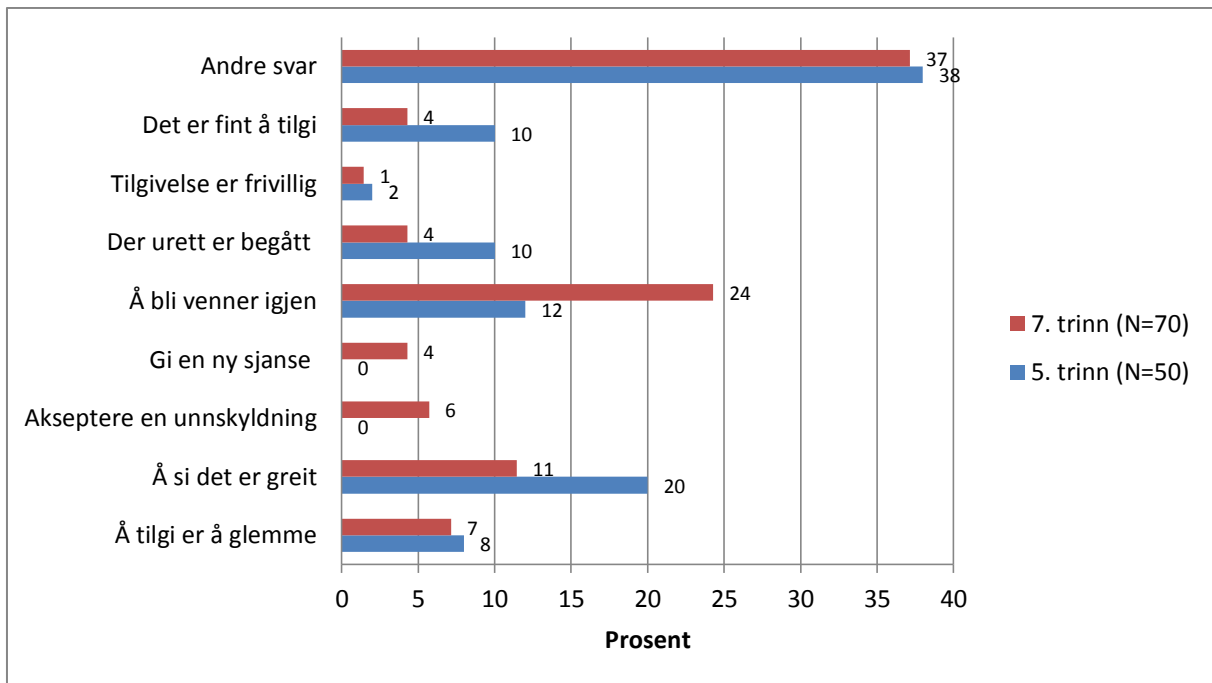


Diagram 19.3: Hva mener du det er å tilgi? Prosentvis fordeling av svar blant elever på 5. og 7. trinn i undersøkelsen.

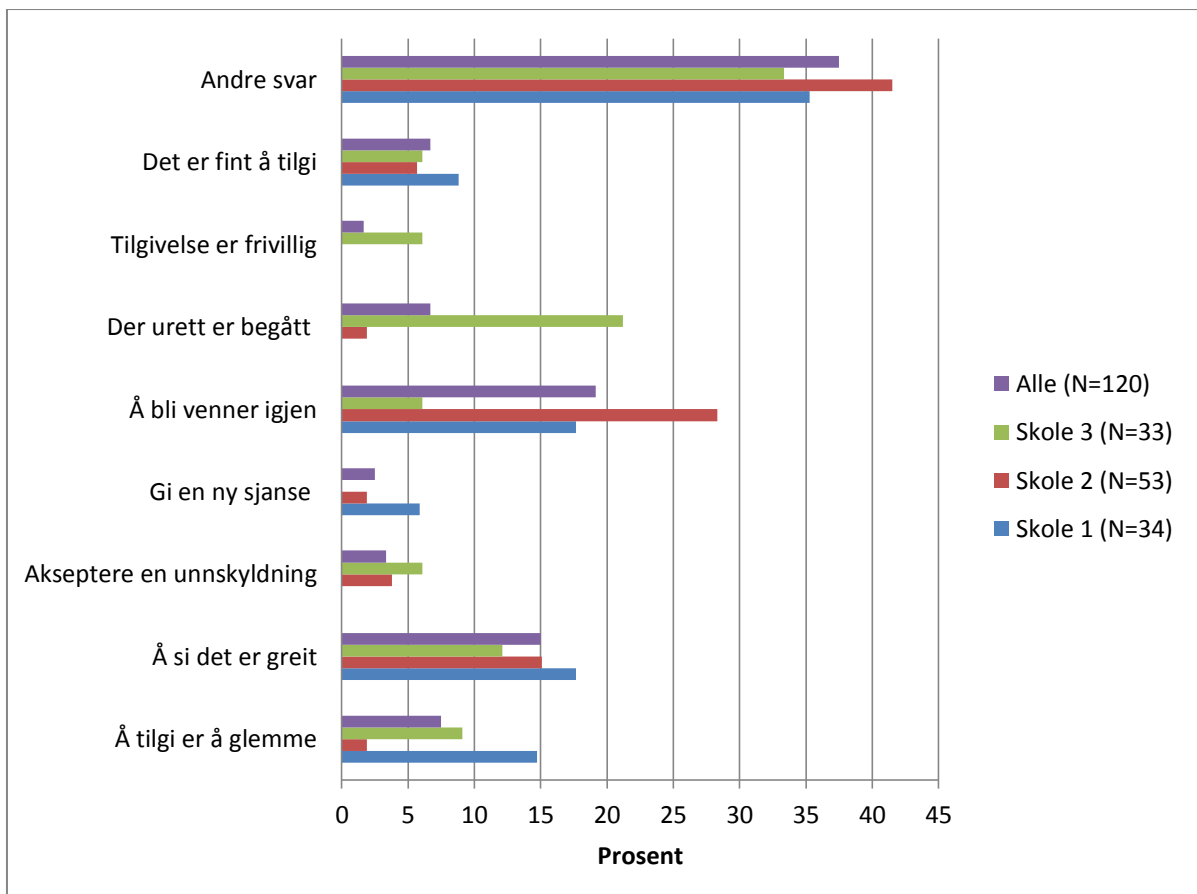


Diagram 19.4: Hva mener du det er å tilgi? Prosentvis fordeling av svar blant de ulike skolene i undersøkelsen.

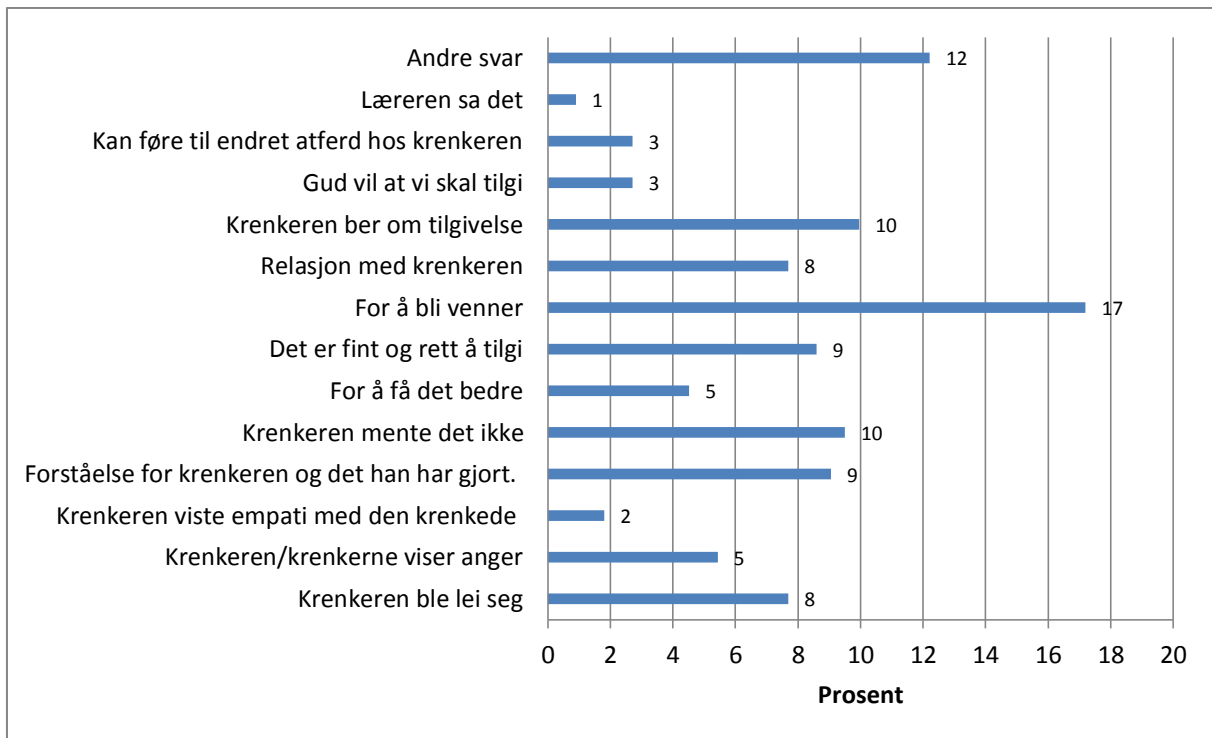


Diagram 22.1: Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant alle elever svarte på spørsmålene i undersøkelsen. N = 221.

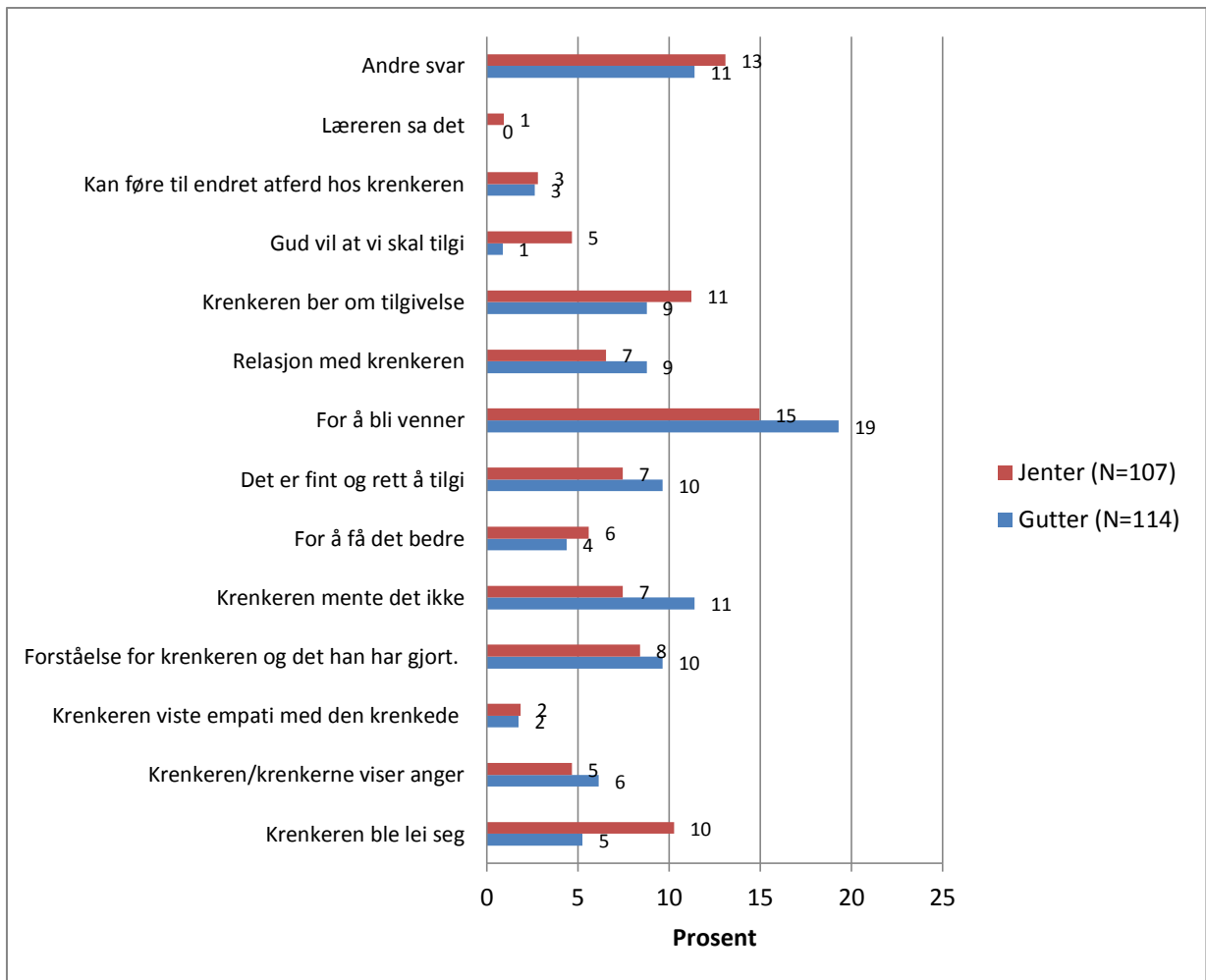


Diagram 22.2: Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant gutter og jenter svarte på spørsmålene i undersøkelsen.

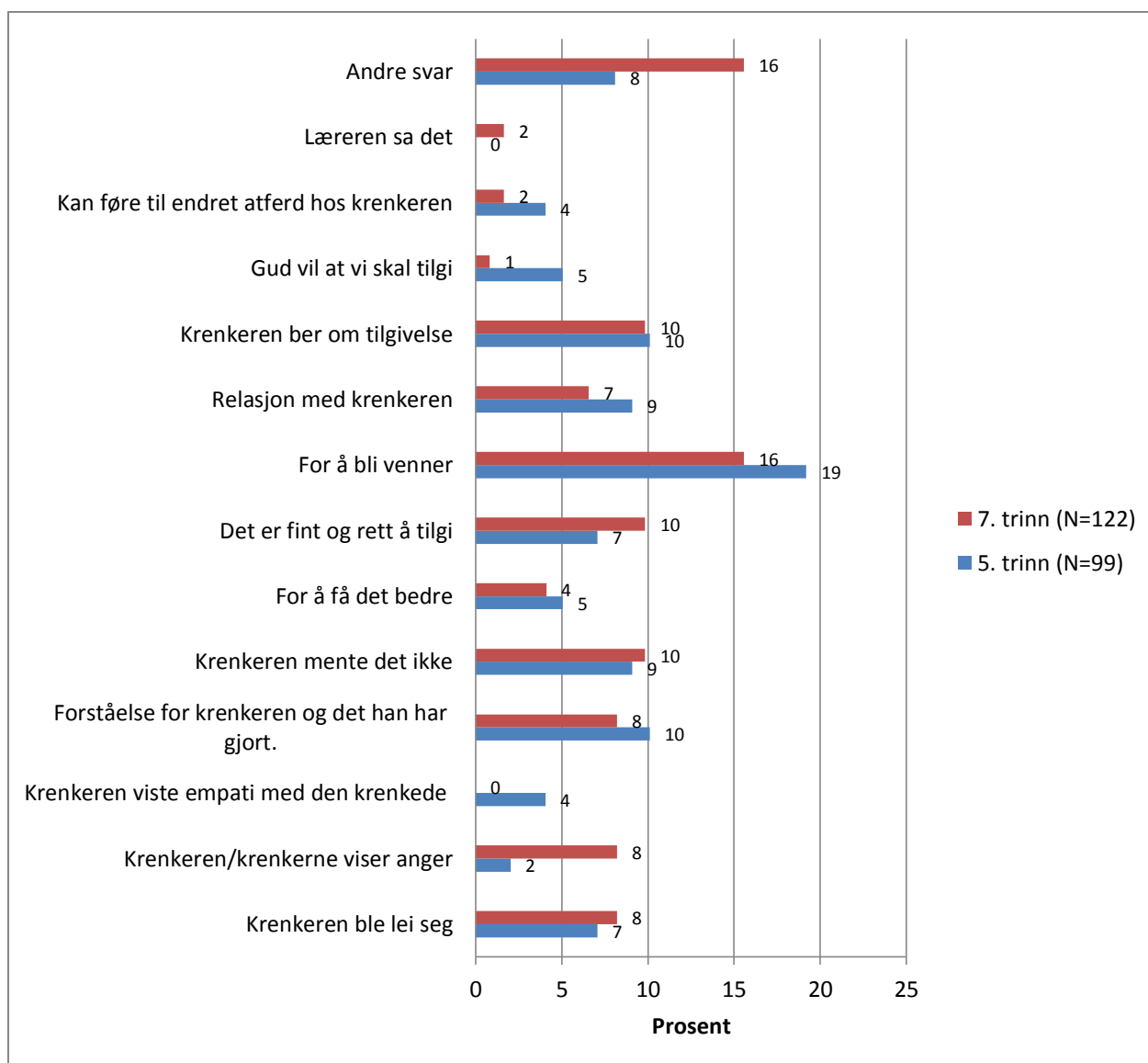


Diagram 22.3: Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant elever på 5. trinn og 7. trinn svarte på spørsmålene i undersøkelsen.

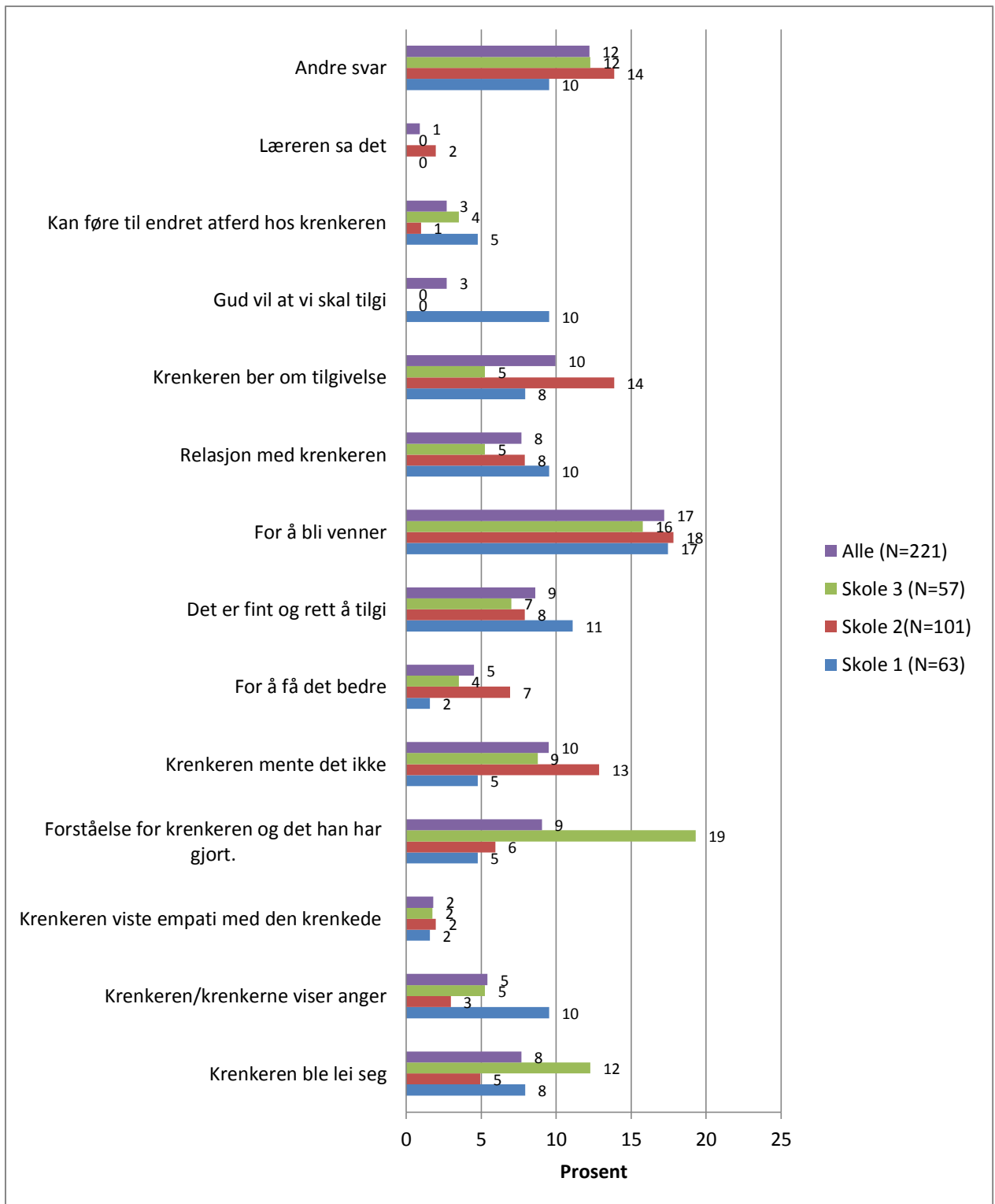


Diagram 22.4: Samlet oversikt over spørsmål 6, 10 og 15 som alle ser på begrunnelser for å tilgi. Prosentvis fordeling blant gutter og jenter svarte på spørsmålene i undersøkelsen.

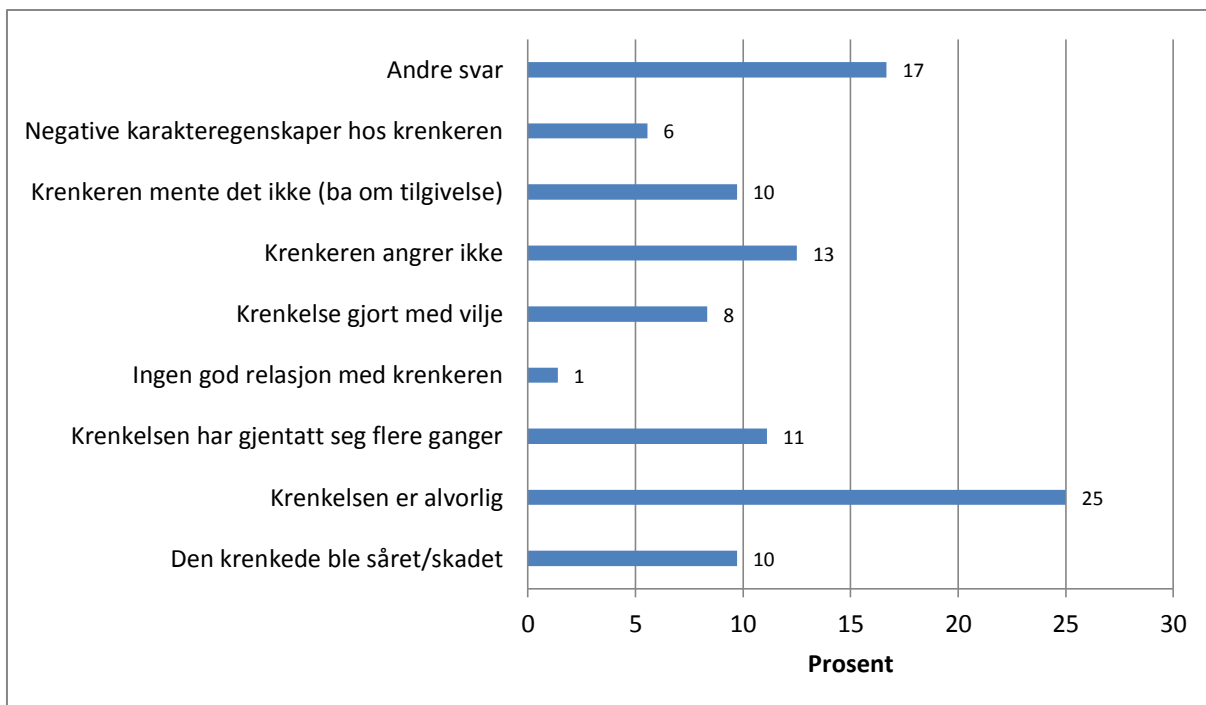


Diagram 23.1: Samlet oversikt over spørsmål 7, 11 og 18 som alle ser på begrunnelser for å ikke tilgi. Prosentvis fordeling blant alle elever svarte på spørsmålene i undersøkelsen. N = 72.

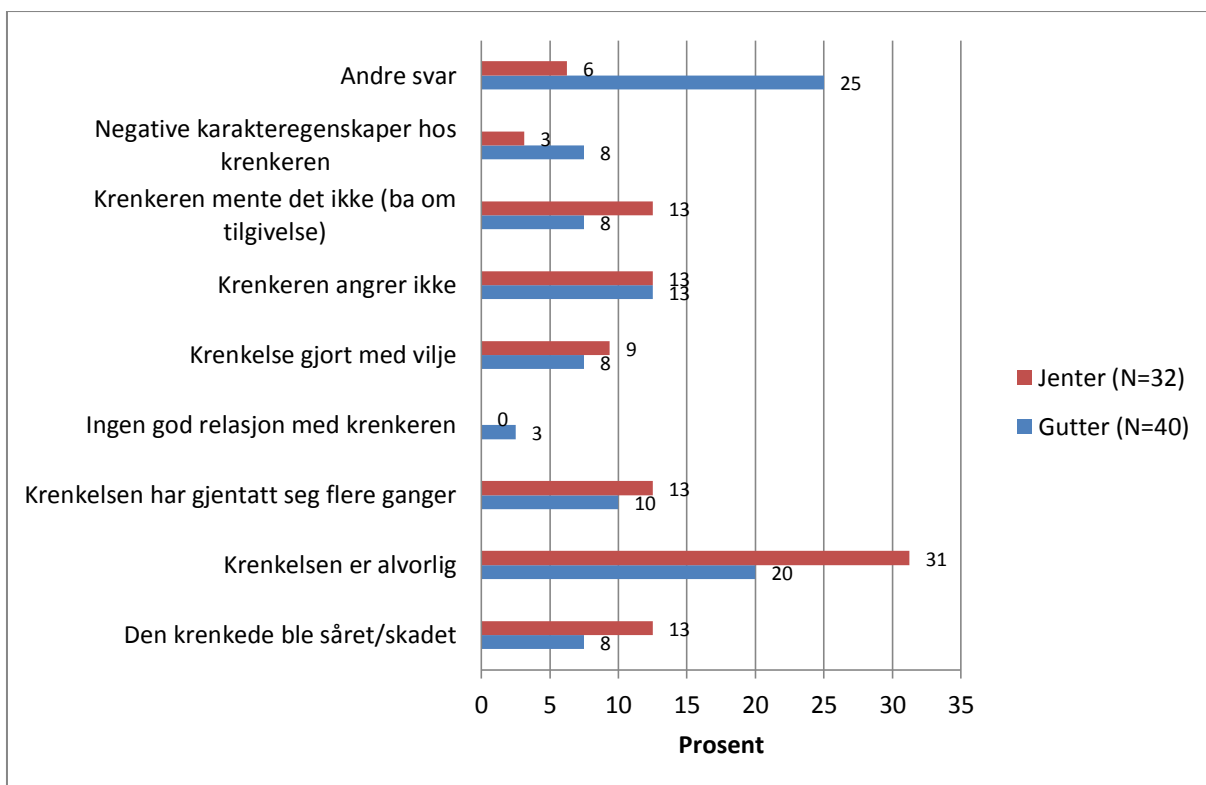


Diagram 23.2: Samlet oversikt over spørsmål 7, 11 og 18 som alle ser på begrunnelser for å ikke tilgi. Prosentvis fordeling blant gutter og jenter som svarte på spørsmålene i undersøkelsen.

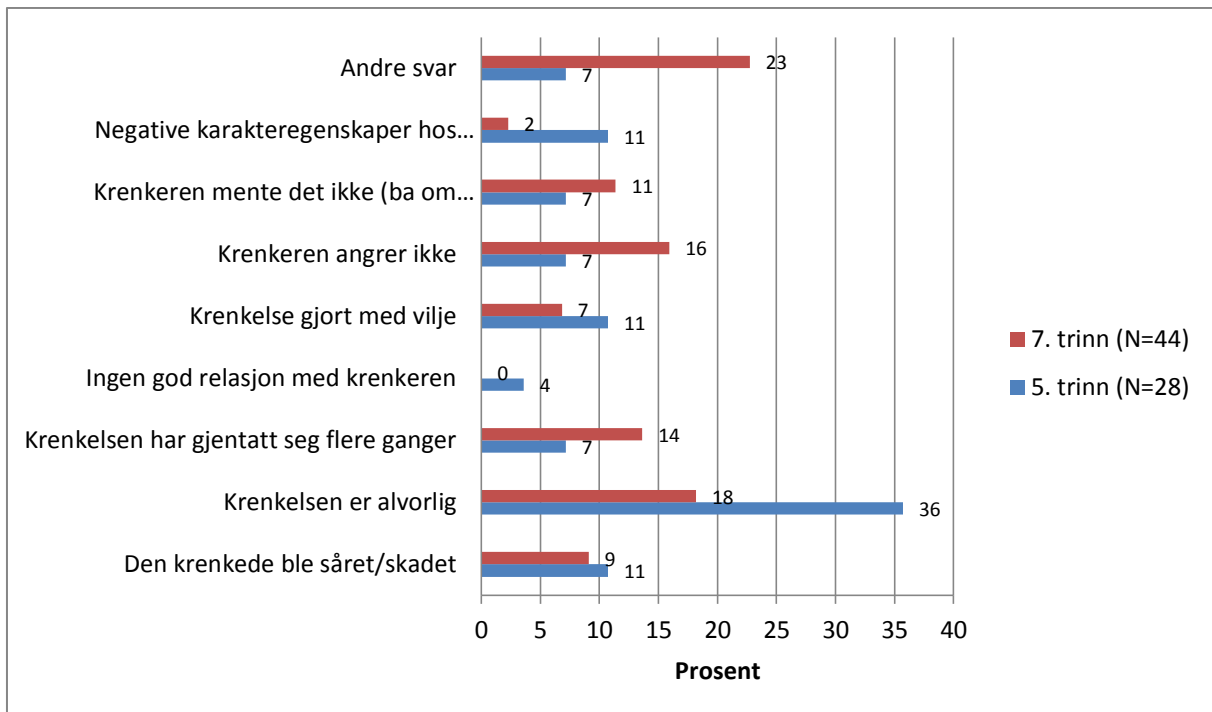


Diagram 23.3: Samlet oversikt over spørsmål 7, 11 og 18 som alle ser på begrunnelser for å ikke tilgi.. Prosentvis fordeling blant elever på 5. trinn og 7. trinn som svarte på spørsmålene i undersøkelsen.

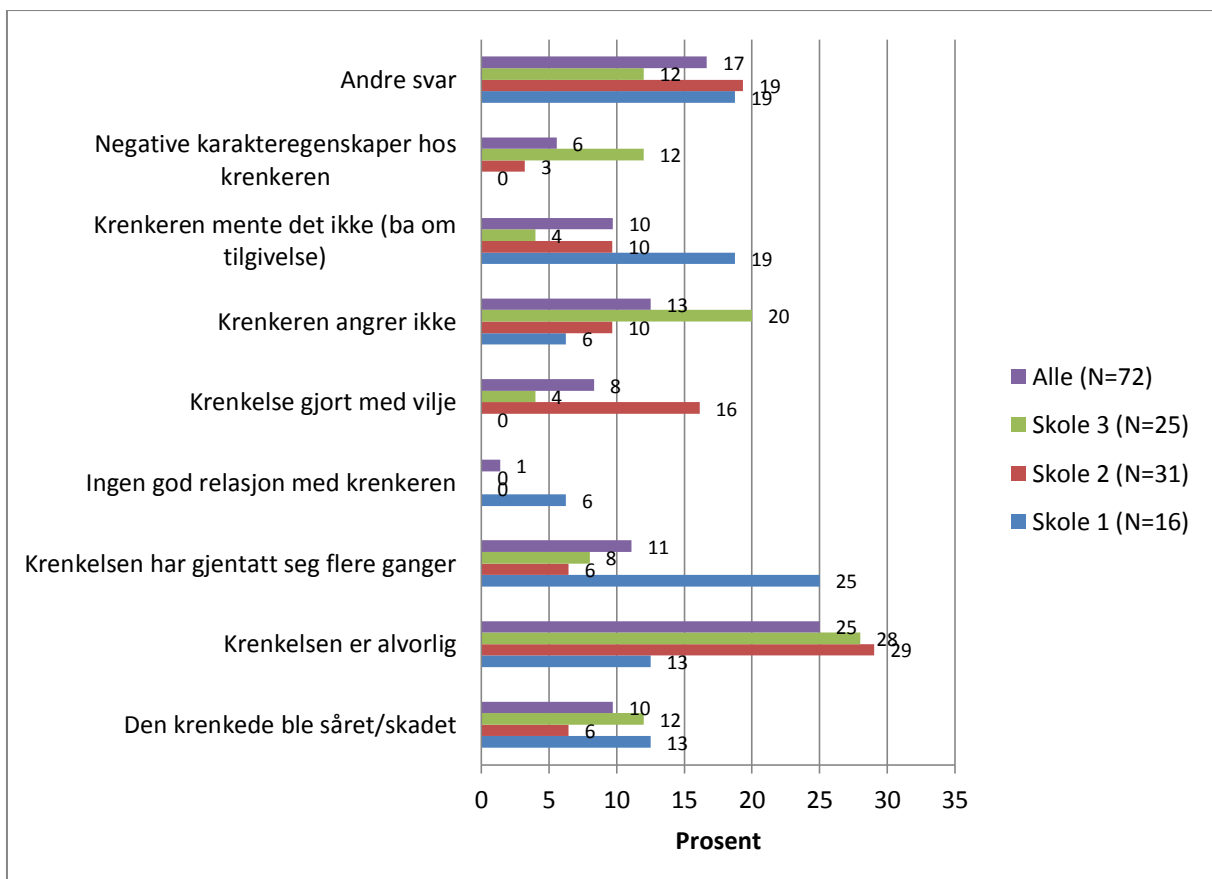


Diagram 23.4: Samlet oversikt over spørsmål 7, 11 og 18 som alle ser på begrunnelser for å ikke tilgi. Prosentvis fordeling blant de ulike skolene i undersøkelsen.

Vedlegg 7: Utdrag fra «DELKs skolars læreplan i kristendomskunnskap med religions- og livssynsorientering»

DELKs skolars

LÆREPLAN I KRISTENDOMSKUNNSKAP MED RELIGIONS- OG LIVSSYNSORIENTERING

Filosofi og etikk

I "Kunnskapsløftet" er filosofi og etikk et eget kunnskapsområde. Etikkdelen er i denne planen lagt inn under kristendomsdelen fordi skolens verdigrunnlag er forankret i kristen etikk. Etske spørsmål av allmenn karakter er behandlet i sammenheng med kristen etikk. I den forbindelse vil vi komme inn på den etiske siden ved andre religioner og livssyn.

Etikkundervisningen bygger på Bibelens verdi- og normgrunnlag med utgangspunkt i sentrale tekster som "de ti bud", "det dobbelte kjærlighetsbudet", "den gylne regel", "Jesu etiske undervisning" og sentrale tekster fra brevlitteraturen i NT. I arbeidet med dette emneområdet tas det opp etiske spørsmål som kan knyttes sammen med elevenes hverdag og livserfaring. Spørsmål som har sammenheng med skolehverdagen er det viktig å løfte fram. Likeledes skal elevene møte etiske spørsmål som aktualiserer seg i lokalsamfunnet, og i nasjonal og global sammenheng. Her kommer også forholdet mellom etikk, religion og livssyn inn. I den sammenheng vil også moralske spenninger og motsetninger i vår tid bli drøftet.

I filosofi blir det tatt fram filosofer og filosofiske emner som har hatt betydning for utviklingen av de humanistiske tradisjonene og for utviklingen av europeisk og norsk kulturliv. Kunnskapen fra dette temafeltet skal bidra til å gi innsikt i de humanistiske verdiene skolen bygger på.

Andre religioner og livssyn

Hovedområdet jødedom, islam, hinduisme, buddhisme og livssyn omfatter disse religioner og utvalgte livssyn i historisk perspektiv, deres skrifttradisjoner som kilde til kulturforståelse og tro, og hvordan disse religioner og livssyn blir forstått og praktisert i verden og i Norge i dag. På ungdomstrinnet skal dette også gi innblikk i andre religioner og livssyn som er representert i Norge, og i annet religiøst og livssynsmessig mangfold.

Arbeidsmåtene i faget

Det skal benyttes varierte og engasjerende arbeidsmåter som skal bidra til å formidle alle sider ved faget, og som tar hensyn til elevenes forutsetninger og deres lærings situasjon. Læreren er den som best kjenner læringsmiljøet i klassen og som ut fra sin faglige innsikt og pedagogiske erfaring kan velge metoder og arbeidsformer som er egnet for undervisningssituasjonen, og som ivaretar fagets kompetansemål, innhold og basisferdighetene.

Timetallet i faget

Læreplanen for kunnskapsløftet, KL 2006, har oppgitt timetallet i 60-minutters årstimeenheter.

I Kunnskapsløftet er det for barnetrinnet satt av 427 timer og for ungdomstrinnet 157 timer til dette faget. Men siden DELK har flere kunnskapsmål enn det Kunnskapsløftet legger opp til i kristendomsdelen, har vi utvidet timetallet knyttet til opplæringen i kristendom. På barnetrinnet er timetallet i kristendom utvidet med 171 timer, og på ungdomstrinnet 57 timer. Til sammen har dette faget da 598 timer på barnetrinnet og 214 timer på ungdomstrinnet.

Grunnleggende ferdigheter i faget

Grunnleggende ferdigheter er integrert i kompetansemålene der de bidrar til utvikling av og er en del av fagkompetansen. I kristendom med religions- og livssynskunnskap forstås grunnleggende ferdigheter slik:

Å kunne uttrykke seg muntlig i faget innebærer å bruke talespråket til å kommunisere, forklare og forstå religioner og livssyn, etikk og filosofi. Muntlige ferdigheter som samtale, dialog, fortelling og utgreiing er midler til undring og deltakelse, refleksjon og argumentasjon. I faget legges det stor vekt på fortellingen som muntlig uttrykk.

Å kunne lese i faget innebærer å oppleve og forstå tekster. Lesing brukes for å innhente informasjon, reflektere over, tolke, søke mening i og forholde seg kritisk og analytisk til fortellinger og fagstoff så vel tradisjonell som multimedial formidlingsform.

Å kunne skrive i faget innebærer å kunne uttrykke kunnskaper, erfaringer og forestillinger om religion og livssyn, etikk og filosofi. Skrivning klargjør tanker og meninger og er en hjelp til å tolke, argumentere og kommunisere. Skrivning i faget innebærer også å møte ulike estetiske skriftuttrykk og gjøre bruk av dem.

Å kunne regne i faget innebærer å kunne anvende ulike tidsregninger og måter å framstille årsrytmen på, finne fram i religiøse skrifter, møte matematiske uttrykk og tallsymbolikk og tolke og bruke statistikk. Å kunne gjenkjenne og bruke geometriske mønstre i estetiske uttrykk og arkitektur forutsetter regneferdigheter.

Å kunne bruke digitale verktøy i faget er en hjelp til å utforske religioner og livssyn for å finne ulike presentasjoner og perspektiver. En viktig ferdighet er å kunne benytte digitalt tilgjengelig materiale, som bilder, tekster, musikk og film, på måter som forener kreativitet med kildekritisk bevissthet. Digitale medier gir nye muligheter for kommunikasjon og dialog om religioner og livssyn. Disse mediene gir også muligheter for bred tilgang til materiale om aktuelle etiske problemstillinger.

Kompetansemål

Kompetansemål etter 4. årstrinn

Kristendom

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Få kjennskap til Jesus som sin frelser, og kunne fortelle om dette budskapet.
- Bli godt kjent med, og etter hvert kunne gjenfortelle, enkelte fortellinger fra Det gamle testamentet, og fortellinger fra evangelienes framstilling av Jesu liv og virke og noen apostelfortellinger fra Det nye testamentet.
- Få øvelse i å bruke bibelfortellinger og tekster som grunnlag for en kristen livsførsel.
- Få kjennskap til den lokale kirken og lokalmenigheten. Dessuten besøke andre kirker i nærmiljøet og studere kirkekunst i forbindelse med høytidene.
- Delta i kirken ved forskjellige anledninger, hvor høytidene markeres spesielt, og få hjelp til å finne sin plass i den kristne forsamling.
- Samtale om hvordan kristen praksis kommer til uttrykk gjennom leveregler, bønn, dåp, gudstjeneste og høytider.
- Få kjennskap til kristen misjon,
- Lære salmer til høytidene.
- Lære trosartiklene og Fader vår, lære dåpens sakrament og vers fra en dåpssalme og aktuelle bibelvers

Andre religioner og livssyn

Jødedom

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Fortelle om liv og virke til Moses, åpenbaringen av Toraen og innholdet i sentrale deler av Toraen
- Samtale om jødedom og hvordan religiøs praksis kommer til uttrykk gjennom leveregler, bønn, Tora-lesing, matregler og høytider
- Gjenkjenne kunst og estetiske uttrykk knyttet til jødedommen

Islam

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Fortelle om profeten Muhammeds liv, åpenbaringen av Koranen
- Samtale om islam og hvordan religiøs praksis kommer til uttrykk gjennom leveregler, bønn, Koran-lesning, matregler og høytider
- Gjenkjenne kunst og estetiske uttrykk knyttet til islam

Hinduisme

Mål for opplæringen er at elevene skal kunne:

- Fortelle om en av hinduismens guder og gudinner
- Samtale om hinduismen og hvordan religiøs praksis kommer til uttrykk gjennom leveregler, matregler og høytider
- Gjenkjenne kunst og gjøre bruk av estetiske uttrykk knyttet til hinduismen

Buddhisme

Mål for opplæringen er at elevene skal kunne:

- Fortelle om Siddhartha Gautamas liv og hans oppvåkning som Buddha
- Samtale om Buddhismen og om hvordan religiøs praksis kommer til uttrykk gjennom leveregler, bønner, meditasjon og høytider
- Gjenkjenne kunst og gjøre bruk av estetiske uttrykk knyttet til buddhismen

Livssyn

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Lytte til og samtale om tekster og fortellinger som uttrykker et humanistisk livssyn
- Samtale om hvordan livssynshumanisme kommer til uttrykk gjennom leveregler og seremonier
- Gjenkjenne kunst og gjøre bruk av estetiske uttrykk knyttet til humanisme

Filosofi og etikk

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Etikk.
 - Lære de 10 bud med Luthers forklaring, lære "Den gylne regel" og "De to store bud."
 - Vise evne til å gjøre seg bruk av den gylne regel og Guds bud i praksis.
 - Samtale om respekt og toleranse og motvirke mobbing i praksis.
 - Føre en enkel dialog om samvittighet, etiske leveregler og verdier
- Få kjenneskap til FNs barnekonvensjon for å forstå barns rettigheter og likeverd, og kunne finne eksempler i mediene og ved bruk av Internett
- Fortelle om filosofen Sokrates
- Uttrykke tanker om livet, tap og sorg, godt og ondt og gi respons på andres tanker
- Samtale om familieskikker i hverdag og høytid på tvers av religioner og livssyn

Kompetansemål etter 7. årstrinn

Kristendom

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Få kjennskap til Gud som skaper, Jesus som sin frelser, Den Hellige Ånd som trøster og veileder og kunne fortelle om dette budskapet.
- Forklare Bibelens oppbygning, finne fram i bibelske tekster og reflektere over forholdet mellom Bibelen og språk og kultur.
- Gjøre rede for Bibelen som Guds åpenbaring, Bibelens tilblivelseshistorie, sentrale fortellinger fra GT fra fedrehistorien til profetene, sentrale fortellinger fra NT fra Jesus til Paulus og lære sentrale bibelvers
- Få øvelse i å bruke bibelfortellinger og tekster som grunnlag for en kristen livsførsel
- Fortelle om sentrale hendelser og personer fra kristendommens historie fra urmenigheten til og med Reformasjonstiden med spesiell vekt på norsk historie
- Få kjennskap til Det evangelisk-lutherske kirkesamfunns tilblivelse og utvikling
- Beskrive hovedtrekk i samisk før - kristen religion og overgangen til kristendom
- Lære ”Luthers lille katekisme” og noen sang- og salmetekster.
- Forklare kristen tidsregning og kirkeårets gang, beskrive kristne høytider og sentrale ritualer
- Gjøre rede for kirkesamfunn som er representert i lokalmiljøet og distriktet
- Beskrive kirkebygget og andre kristne gudshus og reflektere over deres betydning og bruk, og nytte digitale verktøy til å søke informasjon og lage presentasjoner
- Presentere ulike uttrykk fra kunst og musikk knyttet til kristendommen
- Fortelle om misjonshistorien, aktuelle misjonsland og om bibelspredning
- Få innsikt i hva som særpreger den kristne tro i møte med mennesker med annen religiøs og kulturell bakgrunn

Andre religioner og livssyn

Jødedom

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Forklare hva Tanak, Tora og Talmud er, og samtale om sentrale jødiske fortellinger
- Samtale om jødedom, jødisk livstolkning og etikk med vekt på gudsbilde, menneskesyn, trosbekjennelsen, aktuelle etiske utfordringer og utvalgte tekster.
- Forklare jødisk kalender og tidsregning, og beskrive jødiske høytider og sentrale ritualer
- Beskrive tempelet og synagogen og reflektere over deres betydning og bruk, og nytte digitale verktøy til å søke informasjon og lage presentasjoner
- Presentere ulike uttrykk fra kunst og musikk knyttet til jødedommen
- Få kjennskap til likhetstrekk og forskjeller mellom kristendommen og jødedommen, herunder forholdet mellom Det gamle testamentet og Det nye testamentet, samtale om jødernes forhold til Jesus som Messias

Islam

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Forklare hva Koranen og hadith er og samtale om sentrale islamske fortellinger
- Samtale om islam, islamsk livstolkning og etikk med vekt på gudsbilde, menneskesyn, trosartiklene, de fem søyler, aktuelle etiske utfordringer og utvalgte tekster
- Forklare utgangspunktet for islamsk tidsregning, og beskrive islamske høytider og sentrale ritualer
- Beskrive moskeen og reflektere over dens betydning og bruk, og nytte digitale verktøy til å søke informasjon og lage presentasjoner
- Presentere ulike uttrykk fra kunst og musikk knyttet til islam
- Få kjennskap til likhetstrekk og forskjeller mellom kristendommen og islam, samtale om muslimenes forhold til Jesus som Messias

Hinduisme

Mål for opplæringen er at elevene skal kunne:

- Fortelle om sentrale fortellinger i hinduismen
- Samtale om hinduisme, hinduistisk livstolkning og etikk med vekt på noen guder og gudinner, synet på tilværelsen og det guddommelige, menneskesynet, aktuelle etiske utfordringer og utvalgte tekster
- Forklare hinduistisk høytidskalender og beskrive hinduistiske høytider og sentrale ritualer
- Beskrive tempelet og reflektere over dets betydning og bruk og nytte digitale verktøy til å søke informasjon og lage presentasjoner
- Presentere ulike uttrykk fra kunst og musikk knyttet til hinduismen

Buddhisme

Mål for opplæringen er at elevene skal kunne:

- Samtale om sentrale buddhistiske fortellinger
- Samtale om buddhisme, buddhistisk livstolkning og etikk med vekt på Buddha, synet på tilværelsen, menneskesyn, læren, ordenssamfunnet, aktuelle etiske utfordringer og utvalgte tekster
- Forklare en buddhistisk høytidskalender og beskrive buddhistiske høytider og sentrale ritualer
- Beskrive tempelet og klosteret og reflektere over deres betydning og bruk og nytte digitale verktøy til å søke informasjon og lage presentasjoner
- Presentere ulike uttrykk fra kunst og musikk knyttet til buddhismen

Livssyn

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Samtale om hva et livssyn kan innebære
- Forklare hva et humanistisk livssyn er, og samtale om humanistisk livstolkning og etikk med vekt på virkelighetsforståelse, menneskesyn, aktuelle etiske utfordringer og utvalgte tekster fra humanistisk tradisjon.
- Samtale om bakgrunn og særpreg for livssynshumanismen.
- Beskrive markeringer og sentrale seremonier innenfor livssynshumanismen i Norge
- Presentere ulike kunst- og musikkuttrykk som gjenspeiler humanisme
- Få kunnskap om sentrale likheter og forskjeller mellom kristendommen og ulike livssyn

Filosofi og etikk

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne:

- Samtale om kristendom, kristen livstolkning og etikk med vekt på gudsbilde, menneskesyn, aktuelle etiske utfordringer og utvalgte kristne tekster
- Forklare hva filosofi og etikk er
- Fortelle om Platon og Aristoteles og diskutere noen av deres ideer
- Samtale om aktuelle filosofiske og etiske spørsmål og diskutere utfordringer knyttet til temaene fattig og rik, krig og fred, natur og miljø, IKT og samfunn
- Samtale om etikk i forbindelse med ulike familieformer, forholdet mellom kjønnene, ulik kjønnsidentitet og forholdet mellom generasjonene.
- Drøfte noen verdispørsmål som den samiske urbefolkningen er opptatt av i vår tid
- Samtale om etniske minoriteter i Norge og reflektere over holdninger knyttet til det flerkulturelle samfunnet
- Samtale om filosofi, religion og livssyn som grunnlag for etisk tenkning og kunne drøfte noen moralske forbilder fra fortid og nåtid
- Diskutere rasisme og hvordan antirasistisk arbeid kan forebygge rasisme
- Forklare viktige deler av FNs verdenserklæring om menneskerettigheter og samtale om betydningen av dem