



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Etik i Klassrummet

---

En analys av mellanstadieelevers etiska kompetens

**Daniel Dawit**

Självständigt arbete - L6XA1A

Examinator: Peter Erlandson

## **Etik i Klassrummet – Ethics in the Classroom**

Daniel Dawit

Uppsats/Examensarbete på Avancerad nivå 15 hp

Kurs: L6XA1A

Termin/år: HT 2019

Handledare: Annika Lilja

Examinator: Peter Erlandson

---

Nyckelord: Etisk Kompetens, Elevperspektiv, Etik och Moral, Medierad handling, Etik och Skola

### Abstract

The aim of this essay is to explore the ethical competence of middle school students in Sweden with the purpose of finding out what factors affect their ethical development. To do so, material from a pedagogical research project called EthiCo has been obtained, where students in year five have answered a survey containing examples of ethically challenging situations. The answers have been analyzed through a deductive text analysis where the theory of the four ethical abilities by Lilja & Osbeck (2019) have been used. The abilities in question are Understanding, Verbalizing, Acting and Persevering. Furthermore, the material has been analyzed with the help of different ethical concepts such as Tappans (2006) Mediated Actions and the Voice of Justice & Care. The conclusion was that there is a difference in development of ethical competence in the partaking students even though they are in the same grade. Role models, norms and social interaction was found out to be important factors in how the student's ethical competence is developed.

## Innehållsförteckning

Inledning.....	4
Frågeställning och syfte .....	4
Tidigare forskning .....	5
Etik i skolan.....	5
Lärares syn på etikundervisning.....	6
Etik och elever.....	6
Teori .....	7
Etisk kompetens i en social kontext .....	7
De fyra förmågorna .....	7
Begrepp .....	8
Metod och Material .....	8
Kvalitet .....	9
Etiska ställningstaganden .....	10
Resultat & Analys .....	11
Förståelse.....	11
Utvecklad förståelse .....	11
Grundläggande förståelse .....	11
Saknar förståelse .....	12
Verbalisering .....	12
Invandring .....	13
Krig.....	13
Flykt .....	13
Ingen motivering .....	14
Handling .....	14
Globalt perspektiv .....	14
Lokalt perspektiv .....	15
Individperspektiv.....	15
Uthållighet.....	16
Sammanfattning .....	17
Diskussion .....	18
Elevens förmågor .....	18
Etisk kompetens i skolan.....	20
Metoddiskussion.....	21
Sammanfattning .....	21
Vidare forskning.....	22
Referenser.....	23

## Inledning

För många kan ordet etik leda tankarna till filosofin och kännas ganska avlägset. Dock är etiken ofta närmare oss än vad vi tror, i våra dagliga beslut och vardagliga tillvaro. Inte minst är etiken viktig i vårt skolväsende, då jag som lärare har ett fostransuppdrag att ta hänsyn till. Så vilken etik är då bra? Vad har etiken att göra med moral? Och hur kommer detta in i skolan? Denna typ av frågor hoppas jag kunna börja besvara i uppsatsen, och förhoppningsvis komma en bit på vägen i min egen uppgift som lärare.

Anledningen till varför jag intresserade mig för området var på grund av att konflikthantering var en del av vardagen under min verksamhetsförlagda utbildning och elevers bemötande sinsemellan uppfattades som utmanande i många avseenden. I min mening grundar sig detta i att eleverna inte hade ett utvecklat förhållningssätt till etiska frågor som: "Hur är man en bra vän?", "Vad räknas som gott handlande?", "Hur är man tolerant och öppensinnad?" och så vidare. Många gånger under min VFU-period märktes de sociala skillnader elever upplever hemma. Då bland annat hemförhållanden kan se olika ut är det viktigt att skolan tillgodoser det behov av utveckling vissa elever behöver. I min erfarenhet var etikundervisning väl mottaget av eleverna då det framgick som att ett behov av att prata om moraliska frågor fanns. Med utgångspunkt i mina egna erfarenheter av detta kändes det därför naturligt att ta del av forskningsprojektet *EthiCo* när chansen erbjöds, och det är som en del av detta projekt som uppsatsen skrivs.

Den fråga jag valt att fokusera på, etisk kompetens hos eleverna, kommer att utforskas med hjälp av de fyra delar som utgör etisk kompetens enligt Annika Lilja och Christina Osbeck (2019) i artikeln *Understanding, acting, verbalizing and perservering - Swedish teachers' perspectives on important ethical competences for students*. Detta kommer att göras genom en deduktiv textanalys av elevsvar från ett förtest ur projektet som involverar bild och association. Min förhoppning är att genom detta kunna få en djupare förståelse för elevers syn på etik och moral.

## Frågeställning och syfte

Etisk kompetens hos elever definieras av lärare som fyra huvudsakliga förmågor *förståelse, verbalisering, handling och uthållighet* (Lilja & Osbeck, 2019). Dessa förmågor representerar en sammanfattning av vad lärare betraktar som väsentliga, för att utveckla samhällsenliga medborgare, kapabla till att förstå och självständigt utveckla etiska ställningstagande. Hur dessa förmågor däremot yttrar sig hos eleverna är ett område jag intresserar mig för och vill utforska med denna uppsats. Undersökningens syfte är alltså att utifrån de fyra identifierade förmågorna av vad etisk kompetens innebär för lärare, analysera texter skrivna av elever i årskurs fem.

Frågeställningar:

- Hur uttrycker eleverna i årskurs fem sin etiska kompetens?
- Vilka orsaker kan påverka elevens etiska uttryck?

Med dessa två frågeställningar hoppas jag kunna nå mitt syfte med att utforska den etiska kompetensen bland den årskurs jag själv kommer att undervisa i.

## Tidigare forskning

Att söka efter tidigare forskning inom mitt fält har varit både intressant och utmanande. Det fanns mycket forskning att finna om etikämnet i sig men även i relation till andra fält som jag fick sälla bort. Etik i skolan och inom olika ämnen fanns det också mycket att hitta om, till exempel om fostransuppdraget och kristna värderingar. Det var mer utmanande att hitta forskning med fokus från ett elevperspektiv, där det centrala var elevens uppfattning av etik och moral i skolan. Däremot fann jag en del om lärares syn på vikten av etik i skolan och hur den skall hanteras i undervisningen. Till sist finns även ett avsnitt om de få ansatser som gjorts för att undersöka etik från ett elevperspektiv, till exempel genom de nationella proven. Det svåra i denna del av forskningen har varit att både avgränsa men också hitta vad som är relevant för min undersökning. Den tidigare forskning jag till slut funnit har dock varit givande och gett mig en överblick över fältet som möjliggjort denna uppsats.

### Etik i skolan

Walker, Roberts & Kristjansson (2015) erbjuder i sin forskningsöversikt en överblick av hur synen på etik i skolan har skiftat över tid. Under 1700-talet skulle läraren avlägsna elevers syndfulla natur genom disciplinering för att ge utrymme till "god karaktär" i linje med kristna värderingar. 1800-talets rådande klassystem satte agendan för vilken etik som förmedlades till eleverna. Typiskt var att arbetarklassen skulle utveckla disciplin och vara hårt arbetande medan det högre klasskiktet strävade efter att skapa välrespekterade gentlemän och damer. Synen på elever var att de hade svaga viljor och behövde kontrollera sin moraliska karaktär. Målet var därmed att skapa artiga elever genom socialisation i deras respektive klass, här också i linje med kristna värderingar. 1900-talet hade två olika perspektiv, ett innan andra världskriget och ett annat efteråt. Innan andra världskriget var viljan att skapa "moraliskt justerade elever" i skolan, genom tillvänjning och att fördjupa eleven i värdiga moraliska aktiviteter (Walker, Roberts & Kristjansson, 2015). Efter andra världskriget var förståelse av vad som är moraliskt rätt väsentligt eftersom då kan eleven inte undvika att vara det. Eleven var känslös och sårbar och i behov av att få sitt självförtroende stöttat i syfte för att utveckla sin motivation för att bli moraliskt aktiva. Samtiden för med sig ett annat perspektiv på etik i skolan som är "den blomstrande eleven". Diskursen som motiverar detta synsätt är att personlig utveckling är något som genomsyrar hela skolan. Därmed är goda karaktärsdrag värdiga mål som bör eftersträvas i elevernas skolgång och inte endast bejaka en elev som utför moraliska handlingar utan gör det på grund av att hen kan motivera och resonera kring sina val. Med ett historiskt perspektiv kan en förstå att etik som skolämne har skiftat till vad det är idag och sin placering i religionsundervisningen.

Etik är ett rikt ämne som genomsyrar bland annat ett flertal samhällsorienterade ämnen samt värdegrundsuppdraget som Franck (2014) beskriver i sin textanalys av läroplanen. Etik och moral begränsas inte till religionsundervisningen vars kursplan erbjuder en snäv förklaring till vad etik och moral kan handla om utan kan ge upphov till att vara ämnesöverskridande (Osbeck, Franck, Lilja & Sporre, 2018). Etik och moral i värdegrunden formuleras som att skolan ska ge kunskaper om mänskliga rättigheter, demokratiska värderingar, jämställdhet, solidaritet och tolerans, vilket i avsnittet *Skolans värdegrund och uppdrag* kopplas till "i överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism" (Skolverket, 2011). Detta citat har blivit kritiserat, men ger oss också kopplingen till religionsundervisningen. Som nämnts tidigare kan etik också kopplas till andra samhällsorienterade ämnen. I till exempel geografins centrala innehåll skrivs hållbar utveckling, ojämlika levnadsvillkor och ojämn tillgång till utbildning, hälsovård och naturresurser i *Miljö, människor och hållbarhetsfrågor* (Skolverket, 2011). De här frågorna ger omdömligen upphov till diskussioner kring etiska frågor, speciellt när elever ska resonera och

analysera bakomliggande orsaker (Franck, 2014). Liknande paralleller till etisk relevans i ämnena kan dras till historia- och samhällskunskapsämnet. Etisk kompetens är något eleverna måste få möjlighet att utveckla, för att på ett självständigt och nyanserat sätt ha förmågan att göra etiska ställningstaganden, analysera och kritiskt granska fakta och information, sympatisera med medmänniskor (som är i linje med värdegrunden) och ha en förståelse för världen i närhet och i stort.

## **Lärares syn på etikundervisning**

Anderström (2017) genomförde i sin avhandling tre fokusgruppsintervjuer med sammanlagt 13 lärare som undervisar i de samhällsorienterade ämnena i årskurs 4–6. Syftet var att bidra med kunskap om vilka ämnesdidaktiska idéer, samtal och kommunikativa resurser lärare uttrycker att de har användning för när de undervisar i sina respektive ämnen och då i synnerhet etikundervisning. Resultatet beskriver att lärare både ser etikundervisningen som ett tillfälle för eleven att utveckla ett etiskt tänkande, alltså att reflektera, resonera och ta ställning i etiska frågor samtidigt beskriver lärarna undervisning i etiska frågor som ett fostransuppdrag i flera bemärkelser. För det första är det ett socialt samspel, det vill säga att eleverna utvecklar kunskaper om rådande lagar och normer, kan hantera konflikter på egen hand och utvecklar en empatisk förmåga. För det andra ser lärarna i fokusgrupperna etikundervisningen som fostran i demokrati. Lärarna vill då att eleverna kan bilda och uttrycka en åsikt samt delar värderingar om mänskliga rättigheter. Lika viktigt är det att eleverna, tillsammans med lärare, kan skapa ett öppet klassrum där olika åsikter får tillfälle att yttra sig och diskuteras med ömsesidig respekt. Slutligen vill lärare förmedla etiska värderingar genom att motverka kränkningar, visa upp förebilder och föra samtal kring etiska frågor som till exempel vad en bra vän är och vad ett gott liv kan innebära.

## **Etik och elever**

Osbeck (2017) analyserade år 2013 nationella prov i religion för högstadiet då frågan var om förlåtelse och varför det är både viktigt att ge och att fråga om. När eleverna resonerade om förlåtelse var de ämnen eleverna tog upp mest familj, medmänniskan och vänskap. Förlåtelse, både att ge och be om det, i denna mening handlar för eleverna om att stärka sina relationer och argumentera för anledningen till varför förlåtelse är viktigt för relationsbyggande. Osbeck (2017) separerar två mönster i elevers svar som representerar dikotomier, altruistiskt och egocentriskt, där det å ena sidan finns en osjälviskhet och å andra sidan ett egoistiskt sätt att tänka grundat i vilka värderingar en har. I en norsk studie har Vestøl (2011) på liknande sätt benat ur två förhållningssätt ur elevtexter från högstadiet. I textanalysen baserad på 78 elever i högstadiet såg han en skillnad mellan svaren och fick ut en relations-orienterad och ett norm-orienterat förhållningssätt till etik. Vestøl (2011) gör denna slutsats utifrån Tappans (2006) artikel om medierad handling i en sociokulturell miljö. Vad de båda menar är att en person har två utgångspunkter som vägleder deras handlingar i ett moraliskt dilemma. Å ena sidan finns det relations-orienterade perspektivet som utgår från att eleven resonerar från omtänksamhet, förståelse och kärlek för att avgöra vad den moraliskt korrekta handlingen är. Å andra sidan finns ett norm-orienterat perspektiv som utgår från att eleven resonerar kring vad som är rättvist, de lagar och normer som råder och en känsla av plikt.

Schwarz-Franco (2017) ställer sig frågan: Hur uppmuntrar vi barn att vara moraliskt aktiva? I sin artikel om hur vi kan främja humanistiska värderingar genom utbildning beskriver hon de utbildningsmässiga utmaningarna med att skapa moraliskt aktiva elever. Hon menar att barn exponeras för en stor mängd etiska dilemman genom massmedia och det leder till barnens avhumanisering till personerna som är representerade. Eftersom mängden av visuell representation kan vara så stor när det handlar om klimatkriser, hungersnöd, flyktingvågor etc. kan detta leda till

att barn överstimuleras och till slut ge upphov till likgiltighet gällande världens utmaningar. Förmågan att förstå en etisk situation och i synnerhet människor med agens, tankar och känslor kan bli förlorad på grund av denna överstimulans och därmed ersättas med en likgiltighet.

## Teori

### Etisk kompetens i en social kontext

Det teoretiska perspektivet som kommer användas genomgående i analysen och diskussionen är grundad i Lilja och Osbecks (2019) artikel om vilka förmågor lärare anser som etisk kompetens. I deras intervjustudie som är baserad på 46 lärare i 14 grupper, var frågan sammanfattat: Vad vill du att dina elever utvecklar för etisk kompetens i slutet av årskurs sex och nio. Svaren kokas ner till fyra huvudsakliga förmågor *förståelse*, *verbalisering*, *handling* och *uthållighet* som dessutom visar sig i tre olika riktningar som är självet, den andre och den sociala kontexten. Etisk kompetens utkristalliserar sig därmed genom fyra förmågor i lärarintervjuerna och de visar sig annorlunda beroende på var de riktas: *Mot sig själv*, *den andre* eller *i en bredare social kontext*. I denna uppsats är det den bredare sociala kontexten egenskaperna riktar sig mot som kommer att vara till grund i analysen och diskussionen av elevernas svar. Nedan är en beskrivning av de fyra förmågorna tolkad i en social kontext.

### De fyra förmågorna

*Förståelse* i den sociala kontexten kan också uppfattas som empati. För detta behövs det att eleven kan både reflektera kritiskt och ha förmågan att sätta sig in i en annan situation som kan vara oerhört annorlunda ens egna erfarenheter. Detta stärks av Schwarz-Franco (2017) som menar att en av de utbildningsmässiga utmaningarna är att utveckla moraliskt aktiva elever som bland annat kännetecknas av att kunna tänka kritiskt men också att identifiera andra människor som subjekt med agens, självständiga tankar och känslor och inte, som hon benämner det, "ett materialistiskt subjekt vars mening är att finnas för vår betraktning" (s. 451).

*Verbalisering* av bakomliggande orsaker och anledningar till hur en etisk situation har kommit uppstått, beskrivs som en central etisk kompetens. I en social kontext ska detta vara i linje med demokratiska värderingar. Detta betyder att eleven ska kunna kommunicera och föra fram konversationen genom sina egna åsikter men också vara öppen för att lyssna på andra. Därmed blir det av stor vikt att eleven kan formulera sig på ett klart och nyanserat sätt, i syfte att få sin mening igenom. Alltså ska eleven kunna motivera och formulera bakomliggande faktorer som för en konversation framåt.

*Handling* innebär att eleven ska ha förmågan att visa respekt och ömsesidighet i möte med andra. Detta med både ett lokalt och globalt perspektiv. Lärare i studien uttrycker det som att man försvarar och visar ett "gott" handlande. I ett långsiktigt perspektiv betraktas detta som en egenskap som kan gynna eleven långsiktigt eftersom hen måste betrakta flera olika perspektiv för att dra en slutsats av vad som kan vara ett etisk agerande i diverse situationer.

*Uthållighet* visar sig hos eleven genom att hen står fast vid sina åsikter men också att eleven är tolerant, öppen och villig att diskutera kring sina argument mot andras åsikter. Det vill säga att man inte faller för gruppsyck utan är trygg i sig själv och i sin miljö för att våga stå för sina åsikter.

## Begrepp

Nedan följer en redogörelse för de begrepp jag använt mig av för att analysera resultatet av denna undersökning. Dessa begrepp är centrala för att förstå etisk kompetens i undervisning och hur det visar sig hos eleven genom min uppsats.

*Rättvise- och omsorgsrösten* – Detta definieras av Tappan (2006, s. 7) som två olika röster en använder för att bedöma en situation med etisk relevans. Dessa två röster arbetar olikt varandra men kan samtidigt användas av en person beroende på situationen. *Rättviserösten* karakteriseras av att en person dömer en situation och beslutar att gå efter vad hans känsla av ”rätt” är utifrån normer, lagar och regler. I kontrast till detta menar Tappan (2006) att det finns en *omsorgsröst* också som istället för rättvisa styrs av att personen i större utsträckning resonerar kring orsaken och utkomsten mer än vad som är ”rätt och fel” handlande. Det vill säga är omsorgsrösten mer benägen att ta den andres perspektiv och göra sin bedömning av en etisk situation utefter det.

*Medierad handling* - Detta beskrivs av Tappan (2006) som ett tvådimensionerat begrepp. Å ena sidan finns agenten som utför handlingen, å andra sidan finns de *kulturella verktygen* hen har för att navigera och tolka omvärlden som i sin tur hjälper agenten att utföra handlingen. Tappan menar att *medierad handling* är hur agenten agerar utifrån sitt perspektiv av omvärlden som blivit färgat av kulturella och historiska normer och värderingar, hen gör därmed detta genom att använda sina kulturella verktyg.

*Kulturella verktyg* - I denna mening är det som används av en person när hen kommunicerar med hjälp av sitt språk. Språk i denna bemärkelse ska inte ses som svenska eller engelska utan i ett större sammanhang där det ses som ett ”flexibelt teckensystem” som hjälper oss att förstå omvärlden genom kommunikation i flera olika former och i sin tur hjälper oss att uttrycka oss själva och utveckla en förståelse för våra medmänniskor (Säljö, 2017)

*Etik och moral* - Nationalencyklopedin beskriver moral som ett begrepp som visar sig i en person eller en grupp genom handlingar och etik är den teoretiska grunden människor använder för att berättiga den moraliska handlingen. Vidare inrymmer etiska frågor vad som är moraliskt gott och ont, rätt och orätt, vad en god människa är och hur ett gott samhälle ser ut (Anderström, 2017). Den här uppsatsen kommer att utgå från denna definition av etik och moral. Dessa begrepp kommer även användas växelvis genom uppsatsen som för att förklara samma sak.

*Etisk situation* – Detta beskrivs av Lilja och Osbeck (In print) som en situation där något står på spel. Med detta menar de att en individ som utsätts för eller är med om en etisk situation utsätts för en etisk utmaning där individen måste avgöra vad som sker i situationen baserat på dennes egna uppfattning av etik och moral.

## Metod och Material

Metoden som används i den här uppsatsen är en kvalitativ deduktiv textanalys. En deduktiv metod innebär att det är teorin uppsatsen utgår ifrån som styr analysen av materialet (Bryman, 2018). Teorin om etisk kompetens har därmed styrt hur mina teman har utkristalliserat sig och i sin tur vad som analyserats och tolkats ur elevernas svar. Lilja och Osbecks (2019) teori om etisk kompetens *Förståelse, verbalisering, handling och uthållighet* har varit ramverket för min analys.



Detta är till skillnad från om texten i sig hade styrts vilka teorier och metoder som använts, vilket då hade varit en induktiv textanalys.

Eftersom jag ingår i projektet *EthiCo: Att skärpa den etiska blicken och rösten, en skönlitteraturbaserad etikundervisning, möjligheter och svårigheter*, som har i syfte att undersöka bland annat vad elever och lärare anser om etikundervisningen, är materialet tillhandahållet från projektgruppen. Materialet är ett förtest (som är en del av ett större projekt) givet till två årskurs fem klasser med totalt 45 elever. Eleverna är från två skolor som skiljer sig åt både socioekonomiskt och sett till föräldrars utbildningsnivå.

Eleverna har individuellt fått svara på enkäten digitalt i sina egna klassrum. Sammanlagt har enkäten tagit cirka 50 minuter, men det har också funnits utrymme att få sitta längre om en behöver. Den fråga jag valt att fokusera på har varit den sista frågan i enkäten.

Förtestet innehåller totalt sju huvudfrågor men jag har valt en huvudfråga med sju delfrågor att utgå från i denna studie. Frågan består av en bild med en gummibåt på medelhavet fylld med människor. Bilden illustrerar en humanitär kris som återkommande har rapporterats om via media när flyktingvågen till Europa var aktuell. Eleverna ska studera bilden och besvara sju delfrågor. Utifrån elevernas svar på dessa frågor har jag formulerat mina teman. Svaren från den fråga jag har valt att fokusera på ligger till grund för de teman jag har identifierat i min analys. Temat som heter *uthållighet* har däremot krävt att jag följer elevens svar genom tre delfrågor för att se hur elevens argument utvecklas. Varje huvudtema är följt av tre till fyra underrubriker i syfte för att ge en mer överskådlig bild av elevernas svar. Kodningen av underteman är från mönster, uppmärksammat i elevernas svar. Eftersom materialet som analyseras i denna uppsats ingår i en pågående studie med kontrollklasser och eftersom de elever som medverkar i studien ska svara på samma frågor ytterligare en gång kan frågorna inte publiceras förrän all empiri i studien är insamlad.

Förutom artiklarna som tillhandhållits via projektgruppen *EthiCo* har artikelsökningen gått tillvägas genom att söka på databasen ERIC vilket är en databas speciellt för pedagogiska artiklar och sökorden Ethics, morals, subject, teaching, student, cultural tools och school har använts.

## Kvalitet

Inom forskning är det främst reliabilitet och validitet som används för att bedöma och säkerställa kvalitén i en studie. Bryman (2018) menar dock att dessa begrepp kan medföra problematik för den kvalitativa forskaren och behöver anpassas efter metod. Istället skriver Bryman (2018) att pålitlighet och trovärdighet är mer passande kvalitetskriterier för kvalitativa studier som denna. Bryman (2018) menar att det inte går att garantera en objektiv sanning som resultat av en kvalitativ studie, vilket är något som jag själv tagit fasta på i denna uppsats. De slutsatser som kan dras från resultaten är inga absoluta sanningar men kan visa på hur det skulle kunna vara och hur det är inom denna studie. Jag har även utgått från ett teoretiskt ramverk då jag analyserat resultatet och har därför letat efter mönster som överensstämmer med de teorier jag valt, vilket skulle kunna utesluta vissa andra slutsatser ur ett annat perspektiv.

Vad som kan påverka studiens pålitlighet är hur empirin tolkats av mig som forskare och hur detta influeras av min förförståelse av ämnet. Vad som är relevant här kan vara min egen erfarenhet av etik och etikundervisning i skolan – både som före detta elev i grundskolan samt undervisning om etik i min nuvarande utbildning. Under forskandets gång har min egen tolkning av bilden i enkäten formats, vilket jag har tagit hänsyn till och därför försökt hålla mig så objektiv som möjligt till materialet. Oundvikligen kommer min egen förförståelse att färga min slutsats, men det är i min mening viktigt att ha en medvetenhet om detta och vara ärlig mot de som tar del av mitt arbete.

Vad som vidare skulle kunna påverka min tolkning av materialet är faktumet att det är en del av ett större forskningsprojekt. Det skulle kunna påverka min uppfattning av materialets tillförlitlighet då många erfarna forskare är med i detta projekt. Eftersom forskning kring detta ämne är begränsat, i alla fall från ett elevperspektiv, så blir det svårt att höja trovärdigheten kring studien. Dock har det eftersträvats att använda ett så representativt underlag som möjligt. En annan faktor som kan påverka trovärdigheten är att det är ett begränsat urval av respondenter men i denna studie är målet att representera majoriteten av svar som är givna.

## **Etiska ställningstaganden**

Vetenskapsrådet (2002) har satt upp fyra forskningsetiska principer att förhålla sig till: *informationskrav*, *samtyckeskrav*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekrav* som konkretiserats ur individskyddskravet som syftar till att människor som deltar i studier inte ska utsättas för psykisk eller fysisk skada, förödmjukelse eller kränkning. Detta i syfte att bedriva och bejaka medveten forskning som skyddar individer som deltar i forskning. Förtestet denna studie använder sig av är prövad och godkänd av Etikprövningsmyndigheten. Följande är en beskrivning av de forskningsetiska principerna enligt Vetenskapsrådet (2002) och hur denna uppsats förhåller sig till dem.

*Informationskravet* syftar till att ge deltagarna information om vad syftet med forskningen är och hur materialet kommer att användas i forskningen. Deltagare har också rätt att avstå medverkan innan och under studiens gång. Elever och föräldrar har informerats om studien och hur materialet kommer användas de har också informerats om att deltagande är frivilligt och att de kan när som helst avstå från att delta.

Eftersom eleverna är under 15 år är och aktiva deltagare i denna studie är *Samtyckeskravet* tydligt med att samtycke även krävs från vårdnadshavare. En medgivandeblankett har givits ut till både elever och vårdnadshavare för att uppfylla detta krav.

*Konfidentialitetskravet* är till för att skydda deltagarens identitet. I denna studie är alla elever och skolor anonymiserade.

*Nyttjandekrav* avser till att all data samlad från deltagarna endast är menad till forskning och inte annat till exempel kommersiellt eller icke-vetenskapliga ändamål. Data får dock doneras till forskning som både iklar den ursprungliga forskningen och uppfyller de ursprungliga förpliktelser utlovade av insamlaren. Data i denna studie har erhållits från forskningsprojektet *EthiCo: Att skärpa den etiska blicken och rösten, en skönlitteraturbaserad etikundervisning, möjligheter och svårigheter* och därmed är data i denna studie erhållet från projektgruppen men följer de ursprungliga åtaganden från forskarna från studien.

## Resultat & Analys

Elevernas svar har tolkats med hjälp av den teoretiska utgångspunkt vilket inkluderar de fyra förmågorna: *förståelse*, *verbalisering*, *handling* och *uthållighet* som sammanfattar etisk kompetens enligt lärare i Lilja och Osbecks (2019) studie. Nedan kommer elevernas svar att presenteras och sättas i relation till hur eleverna visar etisk kompetens.

### Förståelse

I första temat kommer elevernas utsagor, som tolkats som att eleverna har en *förståelse* för att en situation handlar om en etisk fråga, att beskrivas. Genom elevsvaren kommer det åskådliggöras hur eleverna relaterar bilden i förtestet till en etisk situation samt hur de som inte har förmågan att relatera bilden svarar. Inför detta har jag delat in svaren i tre olika underteman: De svar som visar en *utvecklad förståelse*, en *grundläggande förståelse* och de svar som *saknar förståelse*. Anledningen till att svaren delats in i olika teman är för att representera den breda variationen i elevernas svar.

### Utvecklad förståelse

Detta undertema visar att svaren innehåller en förklaring som tolkats som utvecklad till varför människorna sitter på båten.

“Det är några familjer som åker en gummibåt och flyr från sitt land.” (elev 45)

“Personerna på båten behöver hjälp.” (elev 2)

“Det är flyktingar som flyr från sitt land därför det är nog farligt att bo där.” (elev 18)

“De flyr från sitt land för det är krig där tror jag.” (elev 13)

Elevsvaren ovan uppvisar en utvecklad förståelse och har identifierat bland annat att subjekten är personer som behöver hjälp, därmed ger de personerna på bilden en agens. Första eleven syftar till familjer istället för individer. Eftersom det finns barn på bilden har hen kanske dragit slutsatsen att det är en räddningsbåt med familjer som flyr sina länder. Andra eleven uppmärksammar att det är en räddningsbåt och därmed är människorna på den i behov av hjälp. Tredje eleven utvecklar sitt resonemang med att det är nog farligt att bo där, och har därmed satt situationen i en bredare social kontext genom att koppla fara med flykt. Liksom tredje eleven drar den sista eleven en liknande slutsats som är att det är krig i deras hemländer och satt människorna i ett sammanhang som grundar sig i förståelse till varför de flyr som eleven kopplar till krig.

### Grundläggande förståelse

Elever som uppvisar en grundläggande förståelse har identifierat en etisk situation, men har inte dragit några slutsatser till varför de befinner sig där.

“Det är några flyktingar på en båt.” (elev 35)

“Det är alldeles för många människor i en liten båt.” (elev 14)

“En flyktingbåt på havet på väg till ett land.” (elev 12)

“Jag tror att dom är på flykt.” (elev 7)

Dessa svar representerar vad en majoritet av eleverna svarade. Den grundläggande förståelsen visar sig genom att eleverna svarade något i stil med båt och flyktingar vilket inte är ofrånkomligt eftersom det är vad bilden visar. Men utifrån dessa svar kan man inte se att de identifierat subjekt med agens utan snarare ett materialistiskt objekt eftersom ett djupare svar saknas.

### Saknar förståelse

Eleverna nedan har varken identifierat en etisk situation eller identifierat människor som befinner sig på båten på grund av en humanitär kris. I vissa fall är svaren relaterade till en aktivitet.

“De åker på utflykt till en ö.” (elev 15)

“De åker båt.” (elev 33)

“Några människor åker båt.” (elev 17)

De svar som inte visar en förmåga att förstå en etisk situation är kort formulerade och är centrerade kring att åka båt, därmed har de endast sett vad som är på bilden och relaterar den inte till en etiskt problematisk situation. En elev kanske kände igen situationen som en fritidsaktivitet och drog slutsatsen att “de åker på utflykt till en ö” på grund av att det är det hen har förmågan att relatera bilden till. Däremot är förståelsen för att detta är en bild med etisk relevans avsaknad i svaret.

En anledning avsaknaden av förståelse kan vara att frågan är formulerad med att de ska berätta om vad de ser på bilden och från elevens perspektiv har hen helt enkelt gjort det genom att besvara exakt vad de har sett på bilden. Svaren som uppvisar en ”utvecklad förståelse” för människorna på bilden har svarat genom att ge personerna en agens som inte förminskar dem. Lilja och Osbeck (2019) beskriver förståelse som en förmåga i en social kontext är att eleven till exempel kan visa solidaritet till utsatta grupper och empatisera med människor. Svaren eleverna skrev identifierar bakomliggande anledningar till att de befinner sig på båten i stil med flykt, krig och hjälp. Svaren har därmed utgått från människornas situation och känt igen vad det kan vara som påverkar denna flykt. Svaren som inte innehåller en slutsats har benämnts som ”grundläggande” förståelse eftersom eleverna har identifierat ett problemområde med etisk relevans men har i svaren inte visat på empati genom att sätta sig in i en annan persons situation.

Sammanfattningsvis visar eleverna i sina svar en varierande *förståelse* av vad som försiggår på bilden. De som inte har förmågan att förstå en etisk situation har svarat fåordigt utan att ge en anledning till varför människorna sitter på båten. De elever som utvecklar sina svar, i varierande grad, har däremot gett anledningar till varför människorna sitter på båten.

### Verbalisering

Andra temat är grundat i hur eleverna verbaliserar den etiska situationen. *Verbalisering* i en bredare social kontext handlar om att kunna beskriva en etisk situation på ett kritiskt och nyanserat sätt, utifrån ett demokratiskt förhållningssätt som inkluderar bland annat mänskliga rättigheter och solidaritet. Då verbalisering handlar om att kunna uttrycka någonting har jag delat in materialet efter olika teman beroende på vad eleverna uttryckt. Underrubrikerna som är; *invandring, krig, flykt och ingen motivering* representerar den stora majoriteten av vad eleverna svarat.

## Invandring

Invandring är en koppling vissa elever gjorde när de såg bilden.

“Jag tycker att Sverige ska ta in MINDRE invandring för landet kan komma i fara.” (elev 1)

“Jag tycker att det är rätt och fel, om man bor i ett land och inte gillar det och sedan åker till ett andra ländert och skapar bråk är dåligt. Men om de blir hotade av människor som kan döda dem är det rätt.” (elev 10)

Första eleven i exemplet ovan har en tydlig åsikt och en motivering till varför hen tycker på det sättet. Andra eleven har vridit och vänt på sitt argument och gör det genom att väga “rätt och fel”. De har motiverat varför de tycker på ett specifikt sätt och yttrar sig genom att ge anledningar till varför de tycker så.

## Krig

Krig är en koppling många elever gjorde när de såg bilden.

“Jag tycker att det är orätt att det är krig. Jag tycker att det är orätt att de behöver åka en liten långsam båt.” (elev 44)

“Det är dumt med krig.” (elev 38)

Huvudsaklig motivering till varför människorna sitter på båten i exemplen ovan är krig. Första eleven förtydligar dock inte varför hen tycker att krig är orätt utan är mer inne på varför flykten i sig är svårmanövrerad. Andra eleven har svarat kort och onyanserat men erbjuder fortfarande en åsikt.

## Flykt

Förutom krig är flykt den tredje kopplingen många gjorde i svaren.

“Jag tycker att det är rätt att de flyr för annars kommer de dö.” (elev 22)

“Jag tycker inte det är rätt att det är så många barn som måste utsättas för att fly från sitt hemland.” (elev 36)

“Varför ska just dessa människor behöva fly från sina hem, på grund av att andra inte kan komma överens?” (elev 37)

De två första eleverna ovan har i citaten tagit ställning genom att skriva vad de tycker, de följer också upp åsikten genom att ge en förklaring till varför, det vill säga “annars kommer de dö” och “så många barn måste fly från sitt hemland”. Det andra citatet kan bero på att eleven relaterar bilden till sig själv eftersom hen nämner just barn och inte människor i allmänhet. Det sista citatet uttrycker att det fattas en ömsesidighet mellan människor eftersom andra måste fly och inte kan komma överens. Citatet kan tolkas som att eleven menar att människorna på bilden ska ha rättigheten att stanna kvar i sitt land och slippa fly.

## Ingen motivering

Citaten nedan representerar en oförmåga till att verbalisera bakomliggande orsaker.

“Nej, Allt verkar helt okej på bilden.” (elev 38)

“Nej.” (elev 11)

Första elevsvaret visar ingen relation till en etisk situation och verkar vara omedveten om att bilden illustrerar ett humanistiskt problemområde. Bland elevernas svar var det ett fåtal som helt enkelt svarade nej på frågan. Detta indikerar att förmågan att kunna uttrycka sig och ge en åsikt i detta sammanhang saknas.

Verbaliseringsförmågan visar sig genom hur nyanserat eleven kan formulera bakomliggande anledningar till att en etisk problematisk situation har uppstått. Den delfråga jag har utgått från i resultatet ber eleverna att resonera kring bilden med hjälp av begreppen rätt och orätt. Utefter detta visar det sig att eleverna gör olika kopplingar när hen ska ta ställning och formulera vad hen tror är orsaker som ligger bakom att människorna befinner sig på båten.

Sammanfattningsvis finns det en variation i elevernas förmåga att *verbalisera* bakomliggande orsaker till att personerna befinner sig på en räddningsbåt i havet men den gemensamma tråden är att de både motiverar varför man skulle behöva fly från ett krig och även en implicit förmåga att sätta sig in i situationen. Förutom eleverna som explicit saknar förmågan att bidra med en egen åsikt och inte ser ett etiskt problemområde.

## Handling

Tredje temat fokuserar på elevernas vilja att agera och handla, både sin egen närhet men också i situationer som ligger längre bort. Därför har jag delat in svaren i tre underkategorier som presenterar elevernas vilja att agera utifrån: Ett globalt perspektiv, ett lokalt perspektiv och ett individperspektiv.

### Globalt perspektiv

Svaren nedan visar att eleverna har ett bredare perspektiv när de svarar på frågan. De försvarar individerna på båten och identifierar vad som är, i elevens mening, en korrekt handling och att hjälpen finns på ett globalt plan.

“Ja, de borde få bra hjälp med mat och transport.” (elev 18)

“Ja, de ska få hjälp så mycket hjälp de kan få.” (elev 39)

“Ja, det är krig i deras land och vi sitter här och är trygga.” (elev 19)

Eleverna som uttrycker ett globalt perspektiv känner igen att det är en etisk situation som går att finna lösning till på ett globalt plan. Andra eleven vill erbjuda hjälp men är otydlig med vad för hjälp som bäst kan vara lämplig medan första eleven specificerar att mat och transport är hjälpen hen anser rimlig för att bedöma det som korrekt handlande. Tredje eleven har separerat problemområdet till något som händer på en annan plats medan hen är i trygghet, därmed antyder svaret att trygghet är något som ska finnas överallt.

## Lokalt perspektiv

Svaren nedan visar på hur eleverna i första hand uttrycker sig mer lokalt, de har perspektivet vad Sverige bör göra.

“Ta in mindre invandring.” (elev 1)

“Ja, man borde sätta en gräns av hur många flyktingar som får komma in i landet varje månad/år.” (elev 9)

“Man bör hjälpa dem som kommer till Sverige men om de kommer för många flyktingar till Sverige kan dem som började med kriget i till exempel Syrien komma till Sverige så de gäller att de inte kommer för mycket flyktingar men ändå lagom.” (elev 20)

Citaten ovan kan beskriva ett lokalt perspektiv eftersom de i första hand vill agera utifrån vad de anser påverkar närmiljön då de alla har skrivit vad Sverige ska göra. Det sista citatet betonar även en oro för vad som kan hända med Sverige om de som startade krig kommer hit. Eleverna ovan uttrycker alltså inget agerande utifrån vad världen som helhet ska göra utan mer i så fall hur Sverige som samhälle ska handla. Det finns en oro för Sverige och deras närmiljö i första hand, inte för människorna på bilden.

## Individperspektiv

Citaten nedan visar på elever som är mer bekymrade över individerna på båten.

“Ja, att hälften tjejer och hälften killar ska sitta i båten.” (elev 12)

“Det är för många personer på en båt de kunde ta två båtar och hälften av dem går över till den andra båten då blir det hälften så lite.” (elev 41)

Här har eleverna tänkt på individerna i båten och inte tagit till hänsyn varken ett lokalt eller globalt perspektiv. Första eleven har sett en ojämn könsfördelning medan den andra oroar sig för säkerheten hos personerna på båten. Båda svaren visar på viss avsaknad av ett helhetstänk, och en tolkning skulle kunna vara att båda eleverna tar individerna ur situationen som de är i. Detta kan reflektera saker eleverna fått lära sig i skolan och hemifrån, såsom jämlikhet och säkerhet. En annan tolkning är att den första eleven vill att både pojkar och flickor ska kunna fly från krig och oroligheter. Dock har båda eleverna identifierat ett moraliskt bekymmer i och med att de ser en typ av problematik med bilden, även om svaret inte nödvändigtvis speglar det huvudsakliga och akuta problemet situationen.

Svaren har i vissa fall varit svåra att gradera då de alla har någon form av moral i sig, dock går det att se hur svaren visar på olika perspektiv. Några sätter det lokala perspektivet först, då de är bekymrade över Sveriges säkerhet och tycker att en bör handla utefter det i första hand. Kanske är det inte eleven själv som kommit fram till detta, utan den kan ha hört det från andra runtomkring sig. Eleven här tar då kanske inte i första hand hänsyn till individerna på bilden och deras liv, utan till sin egen närmiljö vilket i detta fall är Sverige.

Andra elever har däremot tänkt utifrån ett globalt perspektiv och samtidigt ur vad som skulle kunna ses som ett mer moraliskt ansvarstagande perspektiv. En elev vill att individerna på bilden skall få hjälp med mat och transport, men specificerar inte varifrån denna hjälp skall komma. Här visar eleven att den känner ett visst moraliskt ansvarstagande till situationen, men inte till den grad att

den dyker djupare i hur denna hjälp skall kunna ske. Det skulle också kunna bero på att eleven inte är insatt i hur en kan gå till väga för att hjälpa individerna på bilden. Dock verkar eleverna kritiska till bilden och identifierar därför att något inte står rätt till.

## Uthållighet

För att tolka om eleverna uttrycker en uthållighet har den röda tråden i elevernas olika delsvar tolkats. Frågan till materialet har varit om eleverna har en linje i sina svar, eller om de ändrar sig beroende på hur frågan ställs. Detta tema är det enda som är grundat i flera frågor. Eftersom det har som syfte att följa elevers resonemang har jag valt ut tre frågor att analysera i syfte för att identifiera uthållighet i deras resonemang.

Elev 1 (20):

“Man bör hjälpa dem som kommer till Sverige men om de kommer för många flyktingar till Sverige kan dem som började med kriget i till exempel Syrien komma till Sverige så de gäller att de inte kommer för mycket flyktingar men ändå lagom”

“Dem som sitter i kommunen kanske kan titta på hur många flyktingar som kommit till Sverige under det året och se om de kan komma in lika mycket mer, mindre eller nästan inga alls och titta på om de har kommit in några med vapen i Sverige.”

“Så att det inte blir något krig i Sverige.”

Eleven har en avsikt av att vilja påverka men inte av bekostnad av sin egen trygghet. Det visar sig genom att hen skriver att de som kommer till Sverige bör få hjälp men kommunen har makten att påverka. På grund av att hen inte vill ha krig i Sverige.

Elev 2 (23):

“Det finns ju andra som säger att flyktingar inte får komma till Sverige och inte heller USA.”

“Ja man låter några flyktingar in och låta dem få ett nytt liv.”

“För varför inte låta någon av dem komma in till vår värld!”

Eleven ovan beskriver ett skiftande argument vilket antyder att hen inte är fast i sin åsikt ännu. Eleven börjar med att säga att det finns andra som säger att de inte får komma hit vilket antyder en brist på källkritiskt tänkande. För att sen börja ifrågasätta vad “andra” säger i de två övriga citaten. Detta indikerar att eleven inte har skapat sig en självständig uppfattning av situationen än, men börjar utmana det den hört från andra så att en egen åsikt kan ta form.

Elev 3 (36):

“Man borde hjälpa dem i landet de är i krig i.”

“Ledarna för nationer borde vara nöjda med hur det är.”

“För att man kan göra jorden bättre.”



Eleven förhåller sig till problematiken genom att vilja agera utifrån att hjälpa där borta. Här har eleven ett resonemang som går genom alla tre frågor. Det vill säga man kan göra jorden bättre genom att hjälpa människor i landet och det är ledarna för nationerna som är att beskylla. Dessa tre elever exemplifierar hur elever antingen kan hålla vid sina argument eller ändra dem beroende på fråga. Uthållighet visar sig genom att eleven är fast vid sina argument och att det finns en röd tråd genomgående.

Att eleverna fortfarande behöver utveckla sin uthållighet framgår av vissa svar, till exempel den elev som först säger att den går efter vad de andra säger, för att sedan ifrågasätta detta. Det blir tydligt att elevens åsikt håller på att ta form. Eleven som uttrycker att ”andra säger att flyktingar inte får komma till Sverige och inte heller USA” upprepar helt enkelt vad den hört och vad som är normen. Vestøl (2011) menar att elever delvis använder normer de upplever för att agera etiskt och utveckla sin etiska förmåga. I resultatet är detta många gånger tydligt, men i detta specifika fall har eleven i fråga även lyckats gå vidare i sitt resonemang bortom normen när den senare svarar ”varför inte låta någon av dem komma in i våran värld”. Även om åsikten ändras så uppvisar eleven att en självständig etisk förmåga börjar ta form.

## Sammanfattning

I resultat och analysdelen har elevernas svar tolkats i relation till de fyra förmågorna. I första avsnittet *Förståelse* framgick det att eleverna har en varierad grad av förståelse som kan tolkas som utvecklad, grundläggande och att man saknar förståelse för situationen på bilden. Andra avsnittet *verbalisering* syftar till att tolka om eleven i sina svar kan identifiera och uttrycka bakomliggande anledningar till att människorna är på båten samt till vilken utsträckning de kan nyansera sina motiveringar utifrån begreppen ”rätt och orätt”. Svaren visar på att elevernas förförståelse spelar in på hur de tolkar bilden, detta framgår genom att eleverna relaterar den etiska situationen till olika samhällsfenomen som invandring, krig och flykt. Tredje avsnittet *handling* beskriver hur eleverna resonerar kring möjliga ageranden och detta har gjorts genom att tre perspektiv tolkat ur elevernas svar. Det vill säga globalt, lokalt och individperspektiv. Elevsvaren tyder på att eleverna, när de svarar på denna fråga, ofta ser till att utgå antingen från vad vi som ett globalt samhälle kan göra, vad Sverige kan göra och vissa elever har individens säkerhet i åtanke när de svarade på denna fråga. Fjärde avsnittet *uthållighet* visar exempel på svar där eleven håller fast vid sina argument eller om argumentet ändras beroende på hur frågan ställs. Exemplet ovan visar olika sätt hur argumenten kan skifta eller vara oförändrade. En generell slutsats är svår att dra eftersom en mer djupgående studie skulle krävas för att bedöma elevernas förmågor.

## Diskussion

Resultatet visar på att eleverna i studien har viss etisk kompetens men att den varierar beroende på vad eleven kan uttrycka. Nedan sätts dessa förmågor i olika teoretiska perspektiv.

### Elevers förmågor

Tappan (2006) beskriver att en person kan utgå från två olika röster i sin argumentation om vad som kan berättigas som moraliskt korrekt handlande. Detta blir därför relevant i försöket att förklara vad som motiverar eleverna i deras moraliska tänkande i denna undersökning. Omsorgsrösten visar sig genom att en person motiverar en etisk situation med hjälp av resonemang som grundar sig i till exempel kärlek, ömsesidighet, respekt för medmänniskan och empati. Rättviserösten utgår från lagar och regler, normer och plikt i sitt resonemang om vad som är moraliskt korrekt agerande (Tappan, 2006).

Utifrån denna studie kan slutsatsen dras att rösterna är mer framträdande beroende på vilken förmåga en granskar. Enligt Tappan (2006) använder inte en person endast en röst i sitt resonemang utan kan använda båda beroende på situationen, men dessa begrepp kan bidra med ytterligare insikt till den breda variationen som finns bland elevsvaren. Omsorgsrösten i studien är framträdande när elever resonerar kring frågor som kräver att de sätter sig in i en annan situation som kan vara lik eller skild från sin egen. Det krävs en hel del från eleven för att kunna göra detta, ofta en relation till situationen (Vestøl, 2011). Då eleverna som svarat på denna enkät är anonyma är det mycket vi inte vet om just deras relation till situationen – skulle vissa kunnat vara med om något liknande själva till exempel? Detta hade kunnat påverka svaren och den känslomässiga anknytning eleven har till bilden. Att en haft personer i sin närhet som har en koppling till situationen kan också påverka eleven och skapa en annan mer nära relation till de etiska problem som visas. Eller så kan eleven helt enkelt ha utvecklat en empatisk förmåga som gör att de kan sätta sig in i situationen de människor den ser är i. Har en inte fått lära sig detta hemifrån eller i skolan kan det därför vara svårt för eleven att använda omsorgsrösten när den analyserar situationen, och därmed är det istället rationalitet och logik som tar vid. Detta utesluter dock inte att eleven skulle kunna identifiera den etiska situationen som utspelar sig på bilden.

Rättviserösten är framträdande i denna studie när eleverna ska beskriva situationen utifrån begrepp som till exempel ”rätt och orätt”. Dessa begrepp visar sig vara ganska abstrakta för eleven eftersom det var många som svarade fåordigt när de *verbaliserar* problematiken. De elever som svarade mer utvecklande på frågan har gjort det främst genom att svara med hjälp av ord som ofta har varit mer framträdande i samhällsdiskursen kring migration. Till exempel har en elev skrivit att ”Jag tycker att det är rätt och fel om man bor i ett land och inte gillar det och sedan åker till ett annat land och skapar bråk är det dåligt. Men om de blir hotade i sitt eget land är det rätt”. Detta visar på att eleven tycker att människor skall få immigrera under vissa omständigheter, om det är bråk i deras egna länder och de inte skapar bråk här så är det rätt. I min mening har eleven använt rättviserösten här på grund av att man utgår från lagar och regler i sitt resonemang istället för ett emotionellt band till de människor som är på bilden. Det blir därför tydligt att eleven ser situationen i en utomstående kontext istället för att sätta in den i sin egen kontext.

Att domineras av en av dessa röster utesluter dock inte att den andra också påverkar i ens tolkning av en etisk situation (Tappan, 2006). De kan också verka tillsammans i olika grader och därmed kanske också bidra till en mer välrundad analys i vissa fall. Samspelet mellan det emotionella och rationella kan också vara nödvändigt i vissa moraliska situationer där alternativen kanske är få eller

smala. Det har även vissa av eleverna visat i sina svar som speglar att det inte finns en självklar tolkning eller lösning av situationen på bilden.

Något som påverkar elevens uppfattning av moral och etik förutom miljö och skola är nedärvda kulturella normer och värderingar. Tappan (2006) beskriver detta genom begreppet medierad handling. Detta innebär att vissa av eleverna i enkäten har kommit fram till sina svar inte bara med omsorgs- eller rättviserösten, utan även använt de kulturella verktyg den har fått med sig genom appropriering. När eleven approprierar kulturella normer anammar den helt enkelt vad omgivningen gör. Därför analyserar eleven situationen på bilden utifrån sin levda verklighet. Återigen kan här livserfarenheten spela in då de flesta är relativt unga som deltagit. Den elev som uttryckte oro för att det kan bli krig i Sverige kan till exempel ha hunnit uppleva eller ha en personlig anknytning till krig utöver det förväntade, vilket därmed speglas i svaret. En medierad handling kan alltså uttrycka sig på olika sätt, men kan förklara varför vissa av eleverna tolkat situationen på ett sätt som avviker från en emotionell eller rationell tolkning.

Vad som stod ut i förtestet var de elevsvar som saknar förmåga att identifiera och kategorisera en etisk situation. Detta kan bero på flera olika anledningar. Schwarz-Franco (2017, s. 452) skriver att ett överflöd av etiska problemområden en elev kan komma i kontakt med genom TV, sociala medier, nyheter och så vidare kan ersättas med en likgiltighet till problemområdet på grund av en överstimulans. Till exempel om eleven är engagerad kring miljöfrågor och bekymrad över framtiden är detta en fråga med etisk relevans eftersom eleven måste ta ställning till vad bland annat rätt och orätt handlande är. Men om allt en elev hör är om klimatförändringar och dess katastrofala effekter det har för framtiden ersätts elevens engagemang med en likgiltighet och uppgivenhet för framtiden eftersom ens kapacitet att agera förminskas. Detta kan förklara anledningen till att de svar som saknar en förmåga att till exempel förstå den etiska situationen har svarar kort, fåordigt och utan relevans till problemområdet. Eftersom liknande exempel som bilden illustrerar har visats flera gånger under flyktingvågen till Europa 2015 kan dessa exempel vara vardagliga för eleven och förklara en likgiltighet gentemot denna situation.

I min mening är förmågan uthållighet den svåraste att bedöma utifrån detta material. På grund av att uthållighet visar sig starkast när eleverna diskuterar sinsemellan blir enkäten som medium inte tillräcklig. Dock går det att se vissa mönster i elevernas svar. Det hade varit fördelaktigt med en kompletterande intervju med eleverna för att verkligen kunna bedöma deras uthållighetsförmåga. Det är också tydligt att eleverna är på olika nivåer i sin etiska förmåga, och att vissa har kommit längre än andra. För att bäst analysera hur elevernas åsikter har vidhållits behövs det en serie av svar från specifika elever. Några av eleverna har skiftat i sina argument medan andra inte har svarat på alla frågor. De exempel jag tagit ut i resultatet visar upp några av de elever som haft både sammanhängande och skiftande svar. En anledning till att vissa elever har olika resonemang i sina svar kan kopplas till vad som Walker m.fl (2015) beskriver som ”den blomstrande eleven”. Detta innebär att eleven är i ständig moralisk utveckling och håller på att forma sina egna åsikter, vilket kan förklara de skiftande argumenten. Skolans roll i sammanhanget blir därför att förse eleven med många olika tillfällen då den får ta ställning till olika etiska situationer, så att de egna åsikterna får ta form.

Verbaliseringsförmågan utvecklas genom socialt samspel, och att eleven får diskutera och reflektera i ett öppet klassrum är viktiga förutsättningar för att eleven ska kunna dra egna slutsatser (Walker, Wallace, Johansson, & Scholes, 2019). Förutom elever som saknar förmågan att verbalisera visar de övriga eleverna i sina svar att krig, invandring och flykt är de tydligaste kopplingarna eleverna uttrycker. Dessa kopplingar kan ha utvecklats tillsammans med klasskamrater och lärare eftersom de flesta har liknande resonemang när de ska förklara

bakomliggande orsaker. Elever som vrider och vänder på sina argument kan ha haft tillfälle att diskutera sina tankar om vad som är rätt och fel i klassrummet eller i en annan öppen miljö.

Generellt visar svaren i denna enkät att elevernas verbaliseringsförmåga har vissa brister men också möjligheter att utvecklas. Det skall tas i hänsyn att de fortfarande är relativt unga. Dock visas också att vissa elever influerats starkt av sin omgivning, vilket i min mening visar på hur viktigt det är att eleven får möjligheten att även vidare utveckla sina åsikter i en öppen miljö. I slutändan skall dessa elever lämna skolan och kunna bli samhällsenliga medborgare som kan resonera självständigt.

### **Etisk kompetens i skolan**

Etikämnet i skolan i samband med religionsundervisningen beskrivs av Franck (2014) som ett rikt ämne som genomsyrar ett flertal ämnen och då i synnerhet samhällsorienterade ämnen. Med denna uppsats har det analyserats i vilken riktning etisk kompetens visar sig och då i vilka frågor en kan märka av de olika förmågorna. Bilden som jag utgått från har i min mening en ganska tydlig etisk problematik, då jag som vuxen är insatt i debatten om flyktingar och immigration. Därför skulle en anledning till att vissa elever inte visat en etisk kompetens i denna fråga vara att en helt enkelt inte är medveten om vad som skulle kunna ligga bakom bilden, att personerna kanske fått utstå trauma och att kanske ännu mer hemsgheter väntar när de når land. En skall inte förglömma att den årskurs jag analyserar fortfarande är väldigt ung och att de personer som deltagit i studien antagligen inte hunnit skaffa sig egna underbyggda åsikter till den grad som skulle kunna förväntas av vuxna. En del av svaren skulle därför kunna spegla vad elevernas föräldrar, målsman eller andra i dess närhet uttrycker. Därför blir alltså etisk kompetens i min mening en komplex fråga som kan vara svår att ge ett definitivt svar på.

Även om eleverna i mellanstadiet är relativt unga ska en dock inte underskatta att de faktiskt har en viss etisk kompetens, vilket också har visat sig i min undersökning. Många av svaren har visat på medvetenhet och empati. Vissa svar har varit svåra att tolka till en början, men har efter första anblick kunnat visa på mer än bara en ytlig iakttagelse. Till exempel hade en elev skrivit att den ”tycker det skall vara lika många tjejer som killar i båten”. Detta tolkades först som en spegling av vad eleven lärt sig om jämställdhet och likabehandling, men kanske pekade på en viss avsaknad av vad som var mest akut i situationen. Vid närmare eftertanke kunde dock svaret även kunna tolkas som att eleven ser det som ett problem att inte lika många tjejer som killar kan fly från krig och oroligheter. Det fanns alltså en möjlighet att eleven tänkt på de problem som personerna på bilden fått utstå på ett djupare plan. Anderström (2017) påpekar vikten av att elever kan tänka självständigt och kritiskt i en etisk situation för att hen ska vara etisk kompetent. Denna studie har bland annat visat just detta, att en majoritet av eleverna kunde granska bilden kritiskt och ge svar på de tillhörande frågorna, om än i olika grad.

En faktor som påverkar hur eleven lär sig verbalisera vad som är rätt och fel är genom en förebild (Walker m.fl, 2019). Då denna uppsats fokuserar på etisk kompetens i skolan kommer jag att tänka på lärarens roll som förebild. Sättet läraren uttrycker sig på och vilka ordval som görs påverkar alltså elevens sätt att uttrycka sig. Anderström (2017) menar också att lärare är förebilder på grund av att de har en uppgift att förmedla läroplanen där fostransuppdraget ingår. En skulle kunna tolka detta som att läraren därför inte bara blir en förebild utan också har ett professionellt ansvar att vara det. Detta innebär inte bara att visa eleverna utan även att låta dem testa sig fram i ett öppet klassrum, som ovan nämnt. En stor del av eleverna har svarat fåordigt med ett enkelt ”nej” eller att det ser ”ok” ut på bilden. Även om bilden är menad för att tolkas så är detta ett intressant perspektiv, då det skulle kunna visa på hur etikundervisningen inte har nått fram ordentligt, i alla fall utifrån förmågan att kunna verbalisera. Walker m.fl. (2019) hävdar till och med att eleven är beroende av

en förebild för att kunna resonera kring rätt och fel, vilket återigen pekar på hur påverkbar eleven är utifrån i denna situation. En framgångsrik etikundervisning hade kanske därför visat sig annorlunda i fallet med de elever som inte kunde uttrycka sig mer om bilden, vilket skulle kunna vara intressant för de lärare som jobbat med dessa individer, om det finns ett mönster dem emellan och så vidare. Å andra sidan skulle detta också kunna handla om att eleven inte helt har förstått frågan eller uppgiften och därför inte utvecklar. Oavsett fick det mig att resonera kring hur en framgångsrik etikundervisning kan visas i denna typ av enkät och hur läraren kan ha nytta av svaren för att utvärdera sin egen undervisning.

## Metoddiskussion

Eftersom jag är med i ett forskningsprojekt kallat EthiCo var frågorna och svaren insamlade innan jag anslöt mig till projektet. Detta medför en del svårigheter och möjligheter. Dels har jag inte varit med och utformat frågorna och är därför inte helt insatt i bakgrunden till dem, dels var jag inte med och kunde observera eleverna när de besvarade frågan. Om eleverna var trötta, pigga, koncentrerade eller osäkra kan ha spelat in i hur de tolkat och besvarat frågorna, vilket skulle kunnat tas i beaktning om en varit närvarande. Å andra sidan kan det ha varit positivt att inte ha kännedom om eleverna personligen då det hindrar att analysen blir påverkad och subjektiv av detta. Att ha en enkät som metod för datainsamling kan också ha sina nackdelar när det kommer till eleverna, på grund av att de är relativt unga.

En möjlighet med att delta i ett forskningsprojekt är att jag fått handledning av en som är insatt i ämnet och därmed haft möjlighet att ge precisa tips på hur man kan jobba med uppsatsen. Att använda en deduktiv textanalys har till viss del varit svårt att utgå ifrån eftersom elevsvaren, i många fall, har varit korta och därmed inte gett mycket att utgå ifrån. I min mening hade elevintervjuer varit mer givande på grund av att man kan ställa följdfrågor, be eleven utveckla på sina svar och därmed få ett mer extensivt material. Det som har varit bra med en deduktiv textanalys är att teorin har varit närvarande och fått jobba igenom hela uppsatsskrivandet vilket har bidragit till en tydligare struktur av arbetet. Som forskare var det min första gång att ha jobbat med denna typ av analys och det har varit givande att få närma sig materialet på ett nytt sätt. Dock har det även inneburit utmaningar i form av att känna sig bekväm och säker på metoden, något som jag nu känner har förbättrats efter denna uppsats. Sammantaget har metoden varit bra i säkerställandet av en så objektiv tolkning som möjligt av resultatet.

## Sammanfattning

Denna studie har visat hur etisk kompetens kan yttra sig hos elever. Genom att använda sig av Lilja & Osbecks (2019) teori om de fyra förmågorna, *förståelse*, *verbalisering*, *handling* och *uthållighet*, har elevsvar analyserats från ett förtest som ingår i forskningsprojektet EthiCo. Resultatet innehåller ett urval av de elevsvar som uppvisat de olika förmågorna och även vissa exempel på när eleverna inte gjort det. Ett försök har gjorts att representera en majoritet av de svar eleverna gett. För att förstå elevsvaren har några huvudsakliga källor använts, där Tappan (2006), Anderström (2017) och Schwarz-Franco (2016) varit centrala. En deduktiv textanalys har använts för att låta teorin jobba i texten. Slutligen har en analys gjorts där etisk kompetens varit i fokus.

Sammantaget visar elevernas svar på en mångfald av åsikter, där vissa lever upp till det som krävs enligt Lilja & Osbeck (2019) för att inneha etisk kompetens. Det har också visat sig finnas olika djup och grader av utveckling hos eleverna i deras utveckling. För att återgå till mina frågeställningar så anser jag att denna uppsats bidragit till att utforska hur etisk kompetens visas hos årskurs fem med hjälp av det material jag bearbetat. Sammanfattningsvis varierade resultatet i

vilken grad eleverna lyckats visa sin förmåga att tänka etiskt. Flera orsaker till vad som påverkar elevernas syn på etik och moral har redogjorts för, såsom förebilder, hemmiljö, normer och socialt samspel.

När jag startade processen med detta arbete hade jag vissa förväntningar och tankar kring hur resultatet skulle utspela sig. Till viss del har svaren överraskat då de visar en välutvecklad förståelse för etiska situationer som kanske överträffar de förväntningar en har som lärare i relation till elever. Andra har däremot tvärtom visat sig behöva tid och möjlighet att fortsätta utveckla sina etiska förmågor. Avslutningsvis uppvisar eleverna olika personligheter och perspektiv på problematik vilket påminner om att barn inte är en homogen grupp och inte bör behandlas som så i etikundervisningen. Baserat på mina resultat skulle det kunna vara mer fördelaktigt att behandla frågor om etik i relation och hänsyn till individen.

## **Vidare forskning**

Då etik som ämne spänner över många forskningsfält beroende på vad en är intresserad av kan jag se en mängd olika möjligheter för att fortsätta forska. Förutom att undersöka hur etik genomsyrar undervisningen i en viss årskurs hade det varit intressant att jämföra hur närvarande det är i två olika årskurser, till exempel på mellanstadiet och gymnasiet. Där hade jämförelsen i min mening kunnat blottlägga hur lärare jobbar med etik och till vilken grad den anses viktig i olika åldrar. När slutar fostransuppdraget och när förväntas elevens etiska förmåga vara fullärd? Något annat som skulle kunna vara av intresse i min mening är att utföra en större och djupare undersökning inom projektet EthiCo. Det material jag tagit del av består av ett digitalt förtest, något som i min mening skulle kunna gynnas av att kompletteras med kvalitativa djupintervjuer med några av deltagarna. Då skulle en bättre förståelse av hur eleven uppfattar etik och hur etik undervisas om i skolan nås. Det skulle också kunna vara givande att utföra gruppintervjuer med deltagande elever för att se hur de samspelar och reagerar på varandras åsikter om de frågor som finns i förtestet. Då etik är ett abstrakt koncept för många kanske detta även varit nyttigt för eleverna. Slutligen är jag personligen intresserad av andra länders skolsystem, vilket skulle vara intressant att göra en liknande undersökning på och sedan jämföra med svenska skolan. Då etik ofta är kopplat till kulturen en lever i hade detta kunnat leda till intressanta iakttagelser om kanske oväntade likheter och skillnader, både inom skolan och mellan olika kulturer.

## Referenser

- Anderström, H. (2017). *Lärares samtal om etik: sociala representationer av etikundervisning på mellanstadiet inom ramen för de samhällsorienterande ämnena*. Licentiatavhandling Karlstad : Karlstads universitet, 2017. Karlstad
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Franck, Olof. (2014). Gränsöverskridande värden i icke konfessionell etikundervisning: ämnesidentitet och multidisciplinärt lärande i ämnet religionskunskap. *Nordidactica: Journal Of Humanities And Social Science Education, 2014, Vol. 2014/1, Pp. 188-211*
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordic Studies in Education, (01), 16-35*.
- Lilja, A., & Osbeck, C. (2019). Understanding, acting, verbalizing and persevering—Swedish teachers' perspectives on important ethical competences for students. *Journal of Moral Education, Journal of Moral Education, 2019*.  
DOI:10.1080/03057240.2019.1678462
- Nationalencyklopedin. *Etik*. Hämtad 2019-12-18 från <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/etik>
- Nationalencyklopedin, *moral*. Hämtad 2019-12-18 från <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/moral>
- Osbeck, C. (2017). Ethical Competences in Pupils' Texts: Existential Understandings and Ethical Insights as Central but Tacit in the Curriculum. In Franck, O. (Ed.). *Assessment in Ethics Education - A Case of National Tests in Religious Education (s.87-113)*. Gewerbestrasse - Springer International Publishing
- Osbeck, C., Franck, O., Lilja, A., & Sporre, K. (2018). Possible competences to be aimed at in ethics education - Ethical competences highlighted in educational research journals. *Journal of Beliefs & Values, 39(2), 195-208*.  
DOI:10.1080/13617672.2018.1450807
- Schwarz-Franco, O. (2016). Touching the challenge: Embodied solutions enabling humanistic moral education. *Journal of Moral Education, 45(4), 449-464*.  
DOI: 10.1080/03057240.2016.1230052
- Sverige. Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Tappan, M. (2006). Moral functioning as mediated action. *Journal of Moral Education, 35(1), 1-18*.  
DOI: 10.1080/03057240500495203
- Vestøl, J. (2011). Moral education and the role of cultural tools. *Journal of Moral Education, 40(1), 37-50*.  
DOI: 10.1080/03057240.2011.541766

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Walker, D., Roberts, M., & Kristjánsson, K. (2015). Towards a new era of character education in theory and in practice. *Educational Review*, 67(1), 79-96.  
DOI:10.1080/00131911.2013.827631

Walker, S., Wallace, E., Johansson, E., & Scholes, L. (2019). Doing the right thing in the early years of primary school: A longitudinal study of children's reasoning about right and wrong. *Australian Educational Researcher*, 46(5), 1-16.  
DOI:10.1007/s13384-019-00306-6