

# I en del av lärares vardag

## - det etiska handlandet och dess relation till intuition-i-aktion som existerande yrkesskicklighet

Rebecka Sädbom\*

*Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping*

I den här studien introduceras ett nytt grepp kring etik vilket innebär att medvetandegöra huruvida lärare handlar som etiska subjekt där de använder sin intuition som en navigatör för att skapa lärsituationer som samtidigt inkluderar relationen till eleven. Läraryrkets etiska aspekter har ofta kopplats samman med huruvida läraren skall handla efter bokens exempel A eller exempel B för att ordna upp en situation som kräver handling vilket ger ett något statiskt tänkande kring ett område som är mer flyktigt än så. I det här fallet är det lärares praktiska verksamhet och vardag som är utgångspunkt för undersökningen. För att kunna genomföra en sådan studie har en viss etisk plattform valts ut vilket är Knud Løgstrups existensetik som presenteras i boken; *Det etiska kravet*. Existensetiken knyts i sin tur samman med begreppet intuition-i-aktion vilket presenteras av Torbjörn Johansson och Tomas Kroksmark, och de lägger tillsammans en teoretisk ram för genomförandet av den här studien.

Studien har en hermeneutisk ansats och bygger på sex djupintervjuer med lärare inom gymnasieskolan där Per-Johan Ödmans verk *Tolkning, förståelse, vetande* används som metodisk referens. Utifrån lärarnas utsagor har två huvudkategorier framträtt som knyter an till huvudfrågeställningen.

Resultatet visar att lärarna använder sig av sin intuition i ett led att fånga upp vad elever behöver och det framträder därför som ett verktyg till förmån för eleverna. Intuitionen ingår därför i en etisk diskurs som benämns som etik-i-aktion som innebär att lärarna handlar där och då och att de handlar etiskt samtidigt som de utgår ifrån elevens behov i en direkt situation.

I diskussionen argumenteras för att lärare innehar en yrkesskicklighet som sällan lyfts fram men som utgör en tydlig del av varje lärares handlande och vardag. Vidare ställs frågor kring resultatet i ett större sammanhang och vilken betydelse det kan få för hela lärarkåren, för eleverna, för blivande lärare och för samhället i stort.

## Inledning

Det säger ju en del; att man måste tycka om de här eleverna, och det låter trivalt men det är viktigt. Eleverna känner också om intresset är äkta. (Lärare i studien)

Ingen lärare lär motsätta sig det faktum att läraryrket är flerdimensionellt och ofta komplicerat. Vilket perspektiv som än väljs för att visualisera vad som utmärker lärares erfarenhetsvärld kommer det att kunna uppvisa vitt skilda aspekter av samma yrke. Den här artikeln kommer huvudsakligen att beröra fenomen som återfinns inom den moraliska diskursen av lärares erfarenhetsvärld. Det handlar inte om att beskriva något ensamt lärarideal eller det goda lärarskapet eftersom det finns otaliga sådana. Vad det främst handlar om är att påvisa vad som redan är en del av varje lärares yrkesidentitet och att belysa det som är ständigt närvarande men inte alltid skönjbart i lärares vardag, i deras tänkande, kännande och handlande i mötet med sina elever. Förhoppningsvis medför det att den samlade förståelsen inom lärarkåren ökar när den synliggörs i det avseendet. Den moraliska diskursen som var-dags-samtal har alla förutsättningar att bli en uttryckligare del av yrkesspråket/handlandet<sup>1</sup> vilket gynnar både elever och lärare.

Vad är det som legitimerar ett sådant anspråk? Lärare har alltid haft kunskaper, ofta tysta sådana, kring hur en lärare bör vara, tänka och handla i olika situationer.<sup>2</sup> Det är förvisso riktigt men det som har förändrats i takt med att kunskapsrevolutionen har expanderat är på vilket sätt själva villkoren för hur läraren skall ta sin självklara plats i den utvecklingen. Läraren har inte längre ett givet kunskapsmandat när avståndet mellan kunskap och människor har minskats avsevärt och utgörs av en enda musklickning (Kroksmark, 2006). Det kräver insikt om elevens sätt att ta till sig den globaliserade världen och alla bör därmed ställa sig den modiga frågan; med vilken rätt undervisar jag (Säfström, 2005), och hur får jag eleverna att lära sig det de lär sig?

Den här undersökningen tar inte sin utgångspunkt i att lärare saknar en förmåga att handla eller tänka i etiska spörsmål kopplat till sitt arbete, snarare tvärtom. Det finns likafullt ett uttalat behov av att lyfta fram ett yrkesspråk för lärare som tydligare knyter ihop den etiska diskursen med den rent praktiska då den gamla tidens stereotyper av läraren som förmedlare och eleven som mottagare allt mer suddas ut. Hur görs det? Tom Tiller resonerar kring ett lärande som skall värma i själen och för att det ska till måste läraren kunna koppla blixtnabbt mellan undervisningsstoffet och elevernas erfarenhetsvärld. Det hör till det didaktiska mötets egenart och förutsätter samtidigt en konstruktiv relation mellan lärare och elev (Tiller, 1999). Något som följaktligen tycks återkomma hos flertalet forskare är funderingar kring relationens betydelse för lärandet. Edward Pajak menar att det vore önskvärt

---

<sup>1</sup>Kjell Granström menar att ju mer komplicerat yrke ju mer behov av språkliga verktyg. Där förefaller språket vara tankens redskap. Ska då den reflektion som kan komma ur de professionella frågor föregå handlandet i klassrummen eller ska handlandet låtas vara tankens redskap, dvs. att handlandet främst föregår det som preciserar yrkesspråket?

<sup>2</sup>De didaktiska frågornas ständiga pendlingar redogörs för i textsamlingen *Den tidlösa pedagogiken* av Tomas Kroksmark. Där framstår klart att relationen mellan lärare och elev har varit föremål för filosofiska tankegångar genom århundraden.

med en forskning som sätter kärnrelationen mellan elev och lärare i ny dager. Vinsten med en sådan fokusering är svår att på förhand säga något om men den skulle kunna klargöra vad både elever och lärare får ut genom interaktionen förutom fakta och färdigheter (Pajak, 2007). Innan, eller under tiden, en relation utvecklas har den föregåtts av mötet där elevens erfarenhetsvärld har drabbat samman med lärarens. Det är en process som är både spännande och dynamisk där mötet i sig dessutom rymmer ett utforskat fält.

Syftet med undersökningen är att låta lärarnas livsvärld medvetandegöras sådan som den träder fram och påvisa den etiska sfären i densamma. Slutligen kommer ett resonemang att föras om den etiska dimensionens eventuella relation till begreppet intuition-i-aktion. Frågan är hur dessa sfärer kan kopplas till de didaktiska frågeställningarna som varje lärare oupphörligen brottas med var dag. Den frågeställning som varit ledande under projektets gång lyder därför: *Hur visualiserar lärarna sina erfarenheter av sig själva och sina elevers lärande utifrån Løgstrups etik och i förbindelse med begreppet intuition-i-aktion?*

## Intuition och etik i lärarens värld

De två viktigaste fälten för den här studiens genomförande, som också delvis är undersökningens teoretiska utgångspunkt, är begreppen etik och intuition. Inte begreppen i allmängiltig mening utan i sitt sammanhang definierat till lärares erfarenhetsvärld med en avgränsad etik som kopplas till Knud Løgstrups verk *Det etiska kravet*. Intuitionsbegreppet kommer främst att knytas mot den betydelsen som Johansson och Kroksmark funnit belägg för nämligen; intuition-i-aktion. En avgränsning är dock nödvändig och i det här fallet en ganska skarp sådan.

Begreppen etik (från grek. *ethos* dvs. sed) och moral (från lat. *moralis* dvs. som rör sederna) används synonymt i texten genomgående utan någon särskiljning av deras betydelse (Tännsjö, 2000) medan begreppet intuition (från lat. *intueri* dvs. se på betrakta) främst åsyftar en viss kunskapsterm vars egentliga mening är en utökad förståelse av erfarenheterna av det direkt givna (Johansson & Kroksmark, 2004).

## Intuition som handling

Intuitionsbegreppet har funnits med under lång tid och frekvent förekommande inom psykologin. William James<sup>3</sup> skrev så tidigt som på artonhundratalet i sitt *Föredrag för lärare* följande:

---

<sup>3</sup>William James (1842-1910) var amerikansk filosof och psykolog. Hans mest kända bidrag är *Varieties of Religious Experience* som är en religionspsykologisk text som fortfarande läses flitigt.

Att vara bevandrad i psykologi är därför inte som helst någon garanti för att vi blir bra lärare. För att komma närmre detta mål, måste vi dessutom ha en helt annan gåva, en känsla och ett skarpsinne som säger oss precis vad vi skall säga och göra när vi har eleven framför oss. (...) En så fullständig kunskap om eleven som denna, intuitiv och analytisk på samma gång, är naturligtvis den kunskap som alla lärare bör sikta mot. (James/ Kroksmark, 2003)

I Sverige återfinns bland andra Hans Larsson (1862-1944) som under nittonhundratalet var verksam professor i filosofi i Lund och som ägnade en hel del tid åt intuitionsbegreppet. Enligt Larsson är intuitionen den högsta formen av medvetandefunktion, en stegring av förståndet, och det är den som ger människan sammanhang. På så vis kan människan begripa det oåtkomliga men hon är samtidigt starkt beroende av sina tidigare erfarenheter för att avgöra vad som är gott eller ont (Lagerlund, 1999).

På senare tid har intuitionsbegreppet fått en renässans och en vidareutveckling och återfinns bland annat hos Max van Manen som har använt sig av uttrycket pedagogisk takt för att beskriva en förmåga där läraren improviserar en pedagogisk-didaktisk kompetens i en omedelbar situation (van Manen, 1995). Den taktfulle läraren har därmed en moralisk intuition som har utvecklats genom erfarenhet och van Manen avvisar tanken på att läraren skulle kunna reflektera-i-handling eftersom situationer kräver att lärare vet vad som är rätt i en direkt situation där och då (van Manen, 1995). I en studie av Thorbjörn Johansson och Tomas Kroksmark där lärare blev intervjuade avslöjas att förhållningssättet intuition-i-aktion utgör en högst påtaglig dimension i lärarnas arbete. De beskriver hur de använder sig av intuitionen som ett sätt att vara och handla men trots att de är medvetna om sin intuition så har de svårigheter att sätta ord på sin förmåga. Det kan förklaras som om lärarna vet hur de ska agera i en klassrumssituation utifrån hur eleverna interagerar i en direkt situation. Hur läraren gör där och då för att lösa situationen beror också på den samlade erfarenheten som läraren har. Intuition framstår därför som en viss form av närvaro som lärare använder sig av i sin dagliga verksamhet och som borde medvetandegöras som en existerande kompetens (Johansson & Kroksmark, 2004).

## Etik i tanke och handling

Etiska infallsvinklar kopplade till lärares arbete återfinns hos flertalet filosofer och didaktiker genom historien och är således ingen nymodighet. Johan Amos Comenius (1591-1670) och tillika mannen som myntade devisen om konsten att lära alla allt tog avstånd ifrån att läraren skulle bruka makt över eleven genom att tvinga dem att lära sig saker utantill som de inte begrep (Kroksmark, 1989). Ett ytterligare exempel är Jean-Jacques Rousseaus (1712-1778) moraliska fostran som innebar att barnet genom sina egna erfarenheter lärde sig skilja mellan rätt och fel genom att ta ansvar för sina

egna handlingar och greppa konsekvenserna därur (Kroksmark, 2003). När didaktikerna, oavsett tidsepok, lägger fram sina synpunkter på hur eleverna bör lära sig saker och ting lägger de samtidigt fram en tanke om hur läraren skall vara för att eleverna skall nå dessa mål. Det ena skisserar fram det andra. Och som William James så skarpsinnigt poängterade gäller fortfarande följande (Kroksmark, 2003 s. 339):

Logiken aldrig fick någon människa att argumentera på rätt sätt, och läran om etik (om det nu finns någon sådan) fick aldrig någon människa att uppföra sig korrekt.

Människan kan teoretisera om etik i oändlighet, och har så gjort, utan att det egentligen förändrat deras handlande nämnvärt. Att enbart ha kunskaper om etiska teorier är otillräckligt för lärare men det finns ännu ingen disciplin, etisk teori eller didaktik som har växt fram från yrkeskåren självt och som fått någon betydande genomslagskraft inom området. Åtminstone ingen som kan kopplas mot en mer specifik handlingsinriktad etik. Det hänger delvis samman med en viss eftersatthet inom den vetenskapliga forskningen som ägnar sig åt just skolområdets etik (Fjellström, 2004). Området har helt enkelt inte ansetts som tillräckligt vetenskapligt. Trygve Bergem (2000) slår fast att pedagogik är en etisk vetenskap och att sådana frågor behöver mer fokus än tidigare på grund av den förändrade lärarrollen. Det är i den faktiska verksamheten som lärarnas skicklighet praktiseras och det är i mötet med eleverna som den kommer till uttryck genom tolkning och intuition. På så vis får området en helt ny plattform att utgå ifrån och som konkretiserar den abstrakta delen av moralfilosofin. För när det gäller att skapa ett tänkande för framtiden så finns det etiska tänkandet med som en viktig hållpunkt (Gardner, 2007). För att medvetandegöra en etisk aspekt hos yrkeskåren utan att fastna i teoriernas nät måste blicken vändas direkt mot lärarna och deras vardag. Deras erfarenheter och medverkan är en förutsättning för att bygga upp ett professionellt vokabulär kring en mångsidig lärarroll i det postmoderna samhället.

### **Knud E Løgstrups etiska krav – hur berör det läraren och eleven?**

Løgstrup (1905-1981) har sin utgångspunkt i en självutnämnd ontologisk etik.<sup>4</sup> Han resonerar kring människors förhållningssätt i relationer utifrån en skapelseetologisk hållning, där han menar att vi alltid är beroende av den andra människan. Den ontologiska traditionen som Løgstrup tillhör benämns också som existensetik eller närhetsetik. Det är viktigt att poäng-

---

<sup>4</sup> En ontologisk etik utifrån Løgstrups fenomenologiska metod kan sägas beskriva människors varande där han argumenterar för att etiken skall grundas på allmänmänniska erfarenheter.

tera att Løgstrup själv aldrig benämnt sitt betraktelsesätt som en närhetsetik. Det är en efterkonstruktion som förvisso sammanfaller med hans tanke om den etiska aspekten i en Du-och-Jag relation i centrum (Bergem, 2000). Närhetsetiken är ofta representerad som ett förhållningssätt inom vårdsektorn där relationen mellan exempelvis läkare och vårdtagare belyses utifrån begrepp som makt och tillit. Men det är inte direkt komplicerat att se hur Løgstrups synsätt kan appliceras i dagens skola. I en nyutgiven avhandling av Martin Hugo (2007) behandlas olika aspekter på elevers erfarenheter av gymnasieskolans individuella program. En av de viktigaste slutsatserna som Hugo drar av sin studie är hur viktig relationen mellan lärare och elev är för att ett meningsfullt lärande skall ske. Relationen till medmänniskan är mycket central hos Løgstrup, den är rent av allt och inget, när han beskriver hur människor bör handla gentemot varandra.

Framför allt lägger Løgstrup fram tanken om att ”vi är varandras värld och öde” med tanke på att vi oupphörligen är i ett socialt sammanhang vare sig vi vill eller inte. Det här ömsesidiga beroendet människor emellan benämner Løgstrup för interdependens. Som lärare har du ett dubbelt ansvar i klassrummet, (Bergem 2000) dels som medmänniska, dels som professionell yrkesutövare och där råder utan tvekan ett ömsesidigt beroende. Om vikten att inse vilken makt individen har i den situationen innebär enligt Løgstrup (1956, s. 48):

Men även om den vuxnes förhållande till barnet är den plats, där den ene i den mest vidsträckt och ödesdigra mening är utlämnad åt den andre. (...) Den enskilde har aldrig med en annan människa att göra utan att han håller något av den andra människans liv i sin hand. Det kan vara mycket litet, en övergående stämning, ett gott humör som man får att försvinna eller som man väcker till liv, en leda som man fördjupar eller upphäver. Men det kan också vara förfärande mycket, så att det helt enkelt beror på den enskilde om den andres liv lyckas eller ej.

Det etiska kravet, såsom det framställs, beskrivs som ett tyst krav som måste upptäckas av varje individ. Som lärare innebär det en särskild utmaning då denne ofta måste handla spontant på situationer som uppstår i nuet och samtidigt förhålla sig till individ och grupp. Det betyder att lärarens sätt att handla alltid påverkar såväl den enskilde eleven som gruppen på diverse mer eller mindre lyckosamma sätt. (Løgstrup 1956, s. 38) I detta konstaterande återfinns en viktig etisk aspekt:

...att den andra människan måste vara hänvisad till mig på så sätt, att allt beror på vad jag och ingen annan gör och säger i det förhållandet och på vad jag gör här och nu, inte vad jag gör någon annan gång eller på något annat sätt.

Lärare har sällan tid att stanna upp och reflektera kring sitt handlande där och då, utan de använder sig mer av sin intuition där handlandet kommer som ett direkt gensvar på situationens omedelbarhet (Johansson & Kroks-

mark, 2004). Begreppet ”det intuitiva handlandet” kan ställas i relation till Løgstrups begrepp ”de spontana livsyttningarna” utifrån att de båda är direkta och att de syftar mot handlingen-i-sig och inte i reflektionen. En spontan livsyttning är på vilket sätt vi interagerar i det direkta mötet med en annan människa och livsyttningen är i sitt ursprung etisk förutsatt att vi handlar utifrån den andres väl. I lärarens värld framträder fenomenen tillit och makt som ständigt närvarande i varje relation till eleven. Kring tillit säger Løgstrup (1956, s.46f.):

Tillit i elementär mening hör till varje samtal. I samtalet som sådant utlämnar man sig, vilket visar sig i, att det i själva tilltalet ställs ett bestämt krav på den andre. (...) Det bör i stället förstås så, att i tilltalet som sådant – oavsett betydelsen av innehållet – anslås en bestämd ton, i vilken den som talar så att säga går ut ur sig själv för att nu existera i talets förhållande till den andre.

Det kan förstås som att vilket sätt läraren bemöter eleven på bidrar till att gestalta världen som ljus eller mörk, skiftande eller enformig och kanske det viktigaste i sammanhanget; hotande eller trygg (Løgstrup, 1956). Det görs inte genom teorier utan genom lärarens hållning och genom att denne åskådliggör den tillit som kan konstrueras i samtalet men den andre. I omvänd ordning kan läraren aldrig veta hur eleven kommer att fånga upp tonen och det är en ovisshet som är nödvändig. Kravet är på det sättet ensidigt och går inte att förhandla med. När människor är utlämnade i tillit till varandra så råder det ett pågående maktförhållande mellan dem. Mellan handlingen som definieras av tillit och den andres bästa som utgångspunkt finns det slutligen en annan viktig dimension (Løgstrup, 1956 s.59) som kan kopplas till lärarrollen;

Omsorgen om den andra människans liv skulle aldrig kunna bestå av att ta över hennes eget ansvar och på så sätt göra sig till herre över hennes vilja. (...) Viljan att bli klar över vad den andre är mest hjälpt av och att tala, titta och handla utifrån den klarheten, måste vara kopplad till viljan att låta den andre vara herre i sin egen värld.

Løgstrup föreskriver inte en passiv lärare eller individ utan en som kan konsten att använda sin yrkesskicklighet och som kan bidra till elevens utveckling genom att veta vad denne behöver för att lyckas i sitt liv (Bergem, 2000). Perspektivet är angeläget. Skolan upptar mycket tid och är en stor del av en ung människas liv och alla dessa möten denna tid rymmer har oerhörd betydelse. Där utgör läraren en viktig del. Løgstrup kan dessutom tolkas som att lärare inte ska passivisera elevens potential genom att hjälpa ihjäl dem. Eleven ska utmanas där denne befinner sig och genom det självförverkligandet det leder till skapas en trygg individ.

## Metodiska överväganden

Undersökningen bygger på djupintervjuer med sex professionella lärare (lärare A, T, E, P, L och O) som är verksamma i gymnasieskolan och följer det kvalitativa arbetssättet enligt Kvalessju stadier för forskningsintervjuer (1997). Undersökningen har sin förankring inom den hermeneutiska vetenskapsteorin enligt Ödman (1979). Lärarna är ändamålsenligt utvalda från ett befintligt kontaktnät och grundar sig på följande överväganden (Hartman, 2004). Främst valdes de med hänsyn till att de representerar olika lång yrkesverksam tid, har olika undervisningsämnen och genom att de representerar lika många män som kvinnor. Syftet med urvalet är att skapa viss spridning eftersom målet är att fånga in något som berör de flesta lärare oavsett ämne, oberoende av hur länge de har arbetat och oavsett kön. Enligt yrkesverksamma är fördelade sig lärarna som nedan.

Lärare	A	T	E	P	L	O
Yrkesverksamma år	< 5ÅR		10ÅR			> 20ÅR

Lärarna blev initialt tillfrågade om de ville medverka i studien via mejlkontakt eftersom det gav dem tillfälle att tänka igenom huruvida de ville delta eller inte. De fick också veta att deras svar skulle anonymiseras och att det var deras yrkesroll som var i fokus för undersökningen. Den preliminära intervjuguiden skickades till informanterna i förväg eftersom frågornas karaktär medförde att de behövde bearbetas innan själva intervjun skulle genomföras. Frågornas utformning kan benämnas som öppna och ostrukturerade i förhållande till sitt område. De ansluter dock till huvudfrågeställningen på ett indirekt sätt men det innebär att lärarna har haft stort inflytande över hur intervjuerna har tagit form. Lärarna har tolkat frågorna utifrån sin subjektiva erfarenhetsvärld, vilket också var syftet, och därför kan svaren te sig olika trots att utgångsfrågan var densamma. Fördelen med ett sådant sätt är att respondenterna utvecklar innebörden i den analytiska frågeställningen på ett flerfaldigt sätt, genom att belysa olika aspekter, vilket gör att förståelsen förhoppningsvis expanderar längs studiens gång (Thomsson, 2002).

Som tidigare nämnts vilar intervjustudien på en hermeneutisk grund vilket innebär att tolkningsprocessen som metod skall garantera studiens validitet. Med det i åtanke är det framför allt två förhållningssätt som varit centrala under arbetets gång nämligen; det öppna frågandets princip enligt Gadamer och den egna förståelsens påverkan i tolkningsarbetet (Ödman, 1979). Den mest angelägna förståelsen i den här undersökningen är hur begreppen intuition-i-aktion och Løgstrups etik kan samverka med lärarnas utsagor. Det är med andra ord det forskande subjektets förståelse kring dessa bägge områden som ger studien en teoretisk referensram. Det öppna frågandets princip innebär att det är viktigt att bevara öppenheten inför vad intervjuerna kan svara på för frågor, men också vad de inte svarar på. Att

bevara öppenheten i processen är att medge att svaret inte finns tillgängligt på förhand utan att det som efterfrågas är en större förståelse vilket är en etisk medvetenhet i det hermeneutiska tolkningsarbetet (Ödman 1979).

Tolkningen utgår från det numera "klassiska" hermeneutiska synsättet av del- och helhetsbegreppet/totalisering- och detotaliseringsbegreppet pendlingar i arbetsprocessen som myntats av bland andra Schleiermacher och Sartre (Ödman, 1979). Genom ett systematiskt analyserande utifrån den enskilda intervjun (delen) bildas ett mönster i förhållande till alla intervjuerna tillsammans (helheten). Den processen är dessutom parallell med ovanstående och med hur delen intuition-i-aktion förhåller sig till delen Løgstrups etik i det metodiska arbetet. En vanlig skildrad metafor vid denna arbetsprocess är att lägga ett pussel där bilden klarnar vartefter arbetet har sin gång (Ödman, 1979). Den hermeneutiska cirkeln sluts. I den här undersökningen är inte den hermeneutiska cirkeln tillräcklig som förklaringsmodell eftersom metoden är avsevärt rörligare och mer levande än så. Texterna talar och tolkas i sin ensamhet, de talar till bakgrunden dvs. förförståelsen, de kommunicerar med varandra, de är delar och helhet samtidigt i en pågående spiralformad process där slutprodukten utgör ett fragment av sin tid. Även Ödman påpekar att liknelsen med cirkeln till viss del är missvisande när det gäller tolkningsarbetet (1979). Målet är att kasta lasso mot framtidens pussel genom att bidra med en ny pusselbit som ger forskningen ny riktning vilket är en process utan egentligt slut.

## Resultat

I resultatet presenteras i första hand vad som framkommit i intervjuerna med lärarna i förhållande till de två huvudkategorierna, intuition-i-aktion och Løgstrups etiska plattform. Med tanke på hur välvilligt och öppenhjärtigt lärarna bidrog med sina erfarenheter och resoneringar så har det funnits åtskilliga spännande aspekter i materialet vilka vissa måste lämnas till ett annat tillfälle och utgöra ett annat resultat. Dock har det utkristalerats att lärare använder sig av ett moraliskt vokabulär där intuitionen spelar en essentiell roll och som framstår som nödvändig när de beskriver sina praktiska erfarenheter. Där är eleverna utan tvekan i fokus.

### Intuition-i-aktion i mötet med elever

Lärarna beskriver genomgående hur de använder sig av intuition i sitt arbete men det är inte liktydigt med att de huvudsakligen benämner sin egen yrkesskicklighet på det viset. Det stämmer dessutom väl överens med Johanssons och Kroksmarks (2004) tidigare genomförda studie. Nedan följer en utvald konkretisering från var och en av de intervjuade lärarna i studien som visualiserar intuition som ett redskap i deras vardag.

...det är både en styrka och en svaghet hos mig att jag ser det väldigt snabbt stämningarna i klassrummet. Jag är väldigt känslig för om de inte är mottagliga och har svårt att bara köra på. Men när något går dåligt då brukar jag byta spår (...) Man fattar många beslut under lektionens gång. (E5)

Jag hade gjort en jättebra lektionsplanering och det var nästan att slänga den eller ta den en annan gång. Jag var tvungen att ta itu med situationen direkt (...) och då får man hitta på något annat helt så apropå. Helt plötsligt fick dom istället en diskussion om mobbing i skolan. (A23)

Men nej, så märkte jag att i klassrummet så gick det inte som jag ville att det skulle gå. Så jag övergav hela planen och satsade på filmen och utifrån den så försökte vi diskutera och det blev en enormt lyckad lektion. Det var bingo bara! (T38)

Ja, man kan ju ha en planering och ha tänkt sig att det här och det här ska jag hinna med men sen kan det bli helt andra saker men det behöver inte bli dåligt för det, men det blir inte som man hade tänkt sig. (P57)

När de fick se hela min planering och vad jag skulle göra med dem så slog det bakut. De läste sig helt och hållet. Jag fick börja om från början och ta bort allting. (...) Ja, jag lärde mig jättemycket och med de eleverna som jag har så får man känna in för det kan ha hänt så mycket under morgonen. (L82)

Det bästa sättet som jag tror är det enda sättet är att ha tentaklarna utåt och lyssna av. Vad är det för grupp som jag jobbar med, vad har de för erfarenhet, vad har de för intressen, vad har de för bakgrund och vilken nivå ligger de på. (O105)

Oavsett antal yrkesverksamma år, oavsett vilket ämne de undervisar i och oavsett om de är män eller kvinnor så använder sig lärarna i någon utsträckning av en förmåga som tar sitt ursprung i den direkt givna situationen. Det som skiljer dem åt är på vilket sätt de väljer att artikulera sitt eget förhållningssätt. Detta är synnerligen välplanerade lärare som kommit till sina lektioner med en god uppfattning om vad lektionen ska innehålla. Trots det kan de avbryta vad de hade tänkt sig om de uppfattar signaler från eleverna såsom en implicit eller explicit känsla av missnöje eller annan problematik. Vad de samtidigt uttrycker är att mötet med eleverna alltid innehåller ett visst mått av oförutsägbarhet. Det konstituerar själva mötet i klassrummet vilket samtidigt innebär att intuition-i-aktion intar en helt annan ställning i den postmoderna skolan än vad den gjorde för bara femtio år sedan. Eleven förmodades då vara tyst i högre utsträckning, svara på tilltal och göra som han eller hon blev tillsagd. Intuition-i-aktion kan därför benämnas som en förhållandevis nymodig och demokratisk yrkesskicklighet som lärare navigerar och artikulerar sig med.

## Hur benämner lärarna sin yrkesskicklighet i förhållande till intuition?

Lärarna uppmanades att sätta ord på sin förmåga eftersom det visualiserar en konsensus mellan yrkesspråk och handling eller på ett eventuell glapp däremellan. Det visade sig vara betydligt mer komplicerat för lärarna att beskriva den skicklighet som de genom de förra citaten visade att de disponerar över.

Först tänkte jag social kompetens men det är ju mer (tystnad) det är någon form av...man kan läsa av...nja...jag vet inte. Att kunna läsa in och av elevens reaktion. (E6)

Jag tror det är en förmåga man har efter livserfarenhet. Jag har jobbat med människor i många år. Jag kallar det för kvinnlig intuition! (A25)

Jag tror det har med empati att göra, att man försöker leva sig in i situationen. Vi vet innerst inne att vi har en förmåga att läsa av om situationer är bra eller inte. Det är något som ligger där under ytan... (T41)

Elevkännedom kanske... men vad svårt! (L86)

Som intuition benämner jag den – och det är ju inte bara det här med kvinnans sjätte sinne utan intuition är ju den högsta graderingen av yrkesskicklighet på något sätt, för det är ju det du har införlivat med dig själv genom erfarenheten. Jag tror att med åren så lär man sig att lita till den direkt i situationen. (O109)

(Lärare P förhöll sig oartikulerad kring sin skicklighet i förhållande till intuition.)

Resultatet framstår inte som samstämmigt vilket möjligheten delvis kan kopplas samman med lärarnas olikheter när det gäller uppnådd livs- och yrkeserfarenhet. Men den slutsatsen är inte till fullo tillräcklig då exempelvis lärare P är mindre benägen att sätta ord på sin förmåga än förslagsvis lärare E där båda är män och har cirka lika lång yrkeserfarenhet. Om det existerade någon förutsägbar progression skulle de likna varandra mer i sina svar än vad de faktiskt gör. Det går inte heller att koppla det mot att kvinnorna i studien skulle vara mer medvetna om sin yrkesskicklighet i förhållande till intuition än de män som har svarat. Lärare O är helt och fullt medveten om hur han använder sig av intuitionen i sin professionella roll och vilken gestaltning, nämligen en direkt given sådan, som finns införlivad i hans agerande.

Trots dessa divergerande svar måste det ändå ses som en mer eller mindre medveten formulerad förmåga som lärarna ger uttryck för. De benämner inte intuition på samma sätt men de har enligt tidigare utsagor beskrivit att de använder sig av intuition-i-aktion och hur (och att!) de faktiskt handlar är mer tänkvärt i sammanhanget än hur de väljer att artikulera samma förmåga. Samtidigt bör svaret sökas efter hur läraren utvecklar och fördjupar den

skicklighet som manifesteras i praktiken. Precis som lärare T beskriver det; det är något som ligger där under ytan. Under ytan återfinns också många etiska dimensioner av lärares arbete och vardag och vidare ska ett resonemang föras huruvida intuition utgör en del av denna.

### Lärarnas resonerande kring sina elever & sin yrkesroll utifrån Løgstrups etik.

Løgstrup förespråkar en etisk plattform som tar sitt ursprung i mötet med den Andre, i den här artikeln är det detsamma som i mötet med eleven. Det är därför intressant att undersöka hur lärarna resonerade kring sina elever och se vilka aspekter som återfinns och som kan länkas samman med det valda området. För att visualisera lärarnas utsagor har nyckelord valts ut som representerar återkommande begrepp som har använts när de talade om sina elever och sin skolvardag.

aha-upplevelse	vidsynthet	vad är viktigt? <sup>5</sup>
individualisering	förebild	valfrihet
harmoni	trygghet	glädje
god miljö	roligt	välmående
attityder	lust	känsla
kunskaper	empati	olikhet
vision	kritiskt tänkande	EQ
interaktion	grupparbete	lärstilar
självbild	autentiskt lärande	flexibilitet
respekt	relation	komplexitet

Lärarna utgår genomgående från eleven som individ även om de var inne på begränsningar och områden som organisation, struktur och stora elevgrupper. Det är dock en markant övervikt med begrepp som är fyllda med innebörder av social omsorg. En social omsorg som tar sig uttryck i hur lärarna bäst anser sig kunna skapa ett gott lärande för sina elever. Løgstrup menar att vi måste bli på det klara över vad den andre är mest hjälpt av och att handla utifrån den klarheten. Lärarna handlar ofta på det viset när de utgår från elevernas erfarenhetsvärld i sin planerade och pågående undervisning. Under intervjuerna lyfter de fram sociala omsorgsvärden i högre utsträckning än de rena kunskapsvärdena<sup>6</sup> som kopplas mot fakta, färdighet, fördjupning och förtrogenhet inom ämneskunskaperna. Det går inte heller att skapa ett gott lärande utan strävan efter en relation som bygger på tillit och som tar sitt ur-

<sup>5</sup> Begreppen har varit frekvent återkommande i intervjumaterialet och återspeglar lärarnas värderingar.

<sup>6</sup> Det beror till viss del på hur frågeställningarna är formulerade men inte endast det. Dessutom är det ingen av de intervjuade lärarna som inte anser att eleverna är i behov av sina ämneskunskaper.

sprung i eleven enligt lärarna. Att lära ska vara förknippat med bland annat glädje, harmoni och trygghet. Således återfinns Løgstrups tankearv utan svårighet i lärarnas utsagor och följande citat återspeglar sådana tankegångar.

Utan att tänka efter allt för mycket så tänker jag att jag struntar i om de lär sig någon matte utan att man känner sig trygg och mår bra, att man lär sig hur man ska behandla människor. Det gäller nu på X och det gällde när jag jobbade på högstadiet. Huvudsaken var ju inte om de lärde sig någon kemi utan att de insåg att man inte skulle slå varandra på käften. Det borde vara det primära, att man sen lär sig kemi också det är en positiv bieffekt. (...) men om jag tittar på min lärarroll så vill jag att mina elever ska lära sig saker och det finns ju en förhoppning om det. (P69-70)

Finns inte de här sociala kunskaperna så spelar det ingen roll om du kan trädsorter (L97)

Jag tror ju att all bra undervisning bygger på en relation. De har byggt upp en relation till den läraren och de vill inte spräcka den och därför går de dit. De är bundna av en relation till läraren och det tror jag att man ska bygga mycket av sin undervisning på. (O126)

Att man kan sitta och ha en klass på trettio elever, trettio olika individer, trettio olika förutsättningar och ändå ska man hinna med så mycket. Du måste nå målen! Och då är det så att någon får ramla av på vägen – hur är det tänkt? Jag blir jättelelsen när jag ibland ser hur elever faller bort för att det inte finns tillräckligt med resurser. (A33)

Jag anser personligen att mänsklig kontakt är viktig när det gäller det här med lärandet. (T45)

Lärarna fäster genomgående stor vikt vid de aspekter som bidrar till elevers utveckling som självständiga individer. Relationens potential som utgångspunkt för lärandet intar en särställning vilket frekvent återkommer. Genom en relation som präglas av tillit nås elevens erfarenhetsvärld, vilket kan förmodas gynna hela kunskapsutvecklingen. Det verkar som om lärarna inkorporerar omsorgen om eleven med den potentiella kunskapsbank som återfinns i de olika ämnena och som eleven ska tillägna sig. Det kan benämnas som en didaktisk finess där intuition och etisk insikt fungerar som en viktig aktör hos var och en av lärarna. En lärare som fullt ut använder sig av dessa förmågor vågar ”gå ut ur sig själv” till förmån för eleverna och uppfyller därför samtidigt flertalet av Løgstrups kriterier.

### Etik-i-handling?

Intuition och etik har hittills framträtt som parallella närvarande förmågor hos lärarna i undersökningen. Frågan som bör resas är följaktligen hur det kommer sig att de verkar så tätt tillsammans i lärares vardag. Här kan en ny begreppsdefinition komma till stånd som bör ses som en utbyggnad av det

tidigare begreppet intuition-i-handling (intuition-in-action) och som ringar in en befintlig yrkesskicklighet hos de medverkande lärarna.<sup>7</sup> Från och med nu kommer begreppet etik-i-handling (ethics-in-action) att utgöra det främsta resultatet av den här undersökningen vilket grundar sig på en teoretisk bas och på lärarnas egna berättelser av exempel från sina praktiska verksamheter.

Det syns vara på så vis att intuitionen fungerar som en katalysator för ett etiskt handlande, med andra ord, intuitionen uppgår i ett etiskt handlande som riktar sig mot subjektet. Enligt den tidigare nämnda begreppsdefinitionen kan intuitionen sägas utgöra två former av varande hos lärarna, dels som en känsla dels som ett handlande (Johansson & Kroksmark, 2004). Den känslan som leder till handlande tar enligt den genomförda studien sitt ursprung i lärarens agerande med elevens bästa för ögonen. Det intuitiva handlandet uppgår därför i lärares etiska förhållningssätt och kan benämnas som etik-i-handling (ethics-in-action) där intuitionen finns med som ett verktyg. När Løgstrup beskriver människors spontana livsytringar som ett allmängiltigt varande kan det förstås som ett etiskt handlande på en situation som är direkt given. Intuition och etik kan därför sägas utgå ifrån en gemensam nämnare vilken består av en riktad handling med en god intention gentemot subjektet.

*Exempelvis:* En lärare som befinner sig i klassrummet känner av situationens omedelbarhet. Fungerar upplägget eller inte? Är eleverna med eller inte? Varför gäspar Kalle? Vad sysslar Nina och Lena med? De hakar inte på diskussion...nej, det här går inte! Jag har valt fel nivå och de förstår mig nog inte...jag tror att jag gör så här istället... Hur ska jag knyta ihop det nu innan lektionen är över? Det löser sig på vägen.

Ovanstående rader är inget annat än en fiktiv tankebana men den bygger på vad lärarna har uttryckt i sina utsagor. De använder sig av intuitionen under pågående aktivitet och den är erfarenhetsbaserad men intuitionen tar dessutom sin begynnelse i viljan att nå eleven på dennes ”planhalva” och det är i grunden en etisk hållning. Följande fem exempel får stå som typiska fall på etik-i-handling med de intervjuade och citaten är av det längre slaget eftersom de inte bör tas ur sin naturliga kontext.

Lärare T pratar vid ett tillfälle under intervjun om hur hon brukar prata med sina elever kring hur de ska komma till sin rätt och utveckla sig själva i skolan.

Jag försöker ofta prata med eleverna så gott det nu går och säga; - lär känna er själva, sätt dig ner ibland och fråga när det har gått bra på en lektion eller en

---

<sup>7</sup> Det är önskvärt med ett större forskningsprojekt för att kunna slå fast huruvida resultatet kan överföras till större delen av yrkeskåren. En sådan forskning skulle aktivt bidra till en högre grad av professionalisering av läraryrket genom visualiseringen av en befintlig yrkesskicklighet.

skrivning: - Hur har jag lärt mig detta? Hur har det fastnat? Jag har sett elever som säger att; - Det här kan inte jag, jag vill inte och det här kommer ändå inte att gå! Då ska man ju försöka förstå varför de har den upplevelsen. Kan det vara så att du inte riktigt har kommit på nyckeln till hur du lär dig bäst? Är det verkligen så att du måste ha dunka-dunka musik eller kan det vara så att du behöver sitta för dig själv? För när du väl gör det så räcker det med två gångers läsning så vips så fastnar det du läser. Det är så att man ser att även att de är arton år och har gått en hel del i skolan så vet väldigt få av dem hur de funkar. För har det gått jättebra för dem så har de inte alls funderat över det och de som det gått illa för de vill ju inte över huvud taget alls ta sig den tiden och förstå varför det har gått fel. Istället tar de på sig den där stämpeln att; - Jag är nog dum och jag kan nog inte det här. (T46-47)

Lärare L pratar om vikten av att skoluppgifterna är verklighetsbaserade för eleverna vilket enligt henne kan leda till att de når mer än det uppenbara.

Det använder jag mig mycket av när det gäller t ex räkning att de ska få en egen uppfattning av det. Då kan man börja med: - Hur mycket röker du? Så får de räkna ut hur mycket det kostar för ett år och vad de skulle kunna använda de pengarna till och det sätter igång drömmarna på de här eleverna. När man vågar ta fram sina drömmar så vågar man också se sig själv tycker jag. En del ungdomar har tyvärr inga drömmar och det är väldigt tragiskt. Har man inga drömmar så ser man ingen framtid och ser man ingen framtid så behöver man inte bry sig om hur du betar dig heller. Så om jag ser till att välja en riktning i mitt liv och min undervisning där jag kan ta fram drömmar och där jag kan ta fram verkligheten. Hela tiden så måste man se till... där kan man lägga undan matteboken många gånger och istället göra egna enklare uppgifter och prata om matematik. (L97)

Lärare P fokuserade sina tankar kring vilken bild elever kan ha med sig från tidigare skolerfarenheter och vad det kan betyda att bryta den cirkeln. Dessutom nämner han hur man borde individualisera undervisningen utifrån elevens bästa.

Jag har ju många elever som har misslyckats tidigare och då har man med sig en taskig bild av skolan som att lärare är för djävliga och jag är dum i huvudet för jag kan ingen matte. Det är väl förhoppningen att de ska komma över det och få en bättre självbild och inse att skolan inte var så hemsk och att det var ganska trevligt. Lärarna är inte djävliga och att jag kan faktiskt lära mig saker. Att man får det och att man är del i ett större sammanhang, i en klass med andra människor och samtidigt lära sig om matematik. Det primära kan inte bara vara att man ska lära sig om ämnet utan att det måste finnas något mera. (...) Katederundervisning är ju snabb och rationell och effektiv för att få ut som mycket som möjligt på så kort tid som vanligt. Men det kanske inte är det mest optimala när det gäller att lära sig samband och förståelse. När det gäller lärstilar så vet vi att människor lär sig på olika sätt, men det är svårt att se till olika sätt att lära sig. (...) Nu är det ju så att alla elever ska lära sig lika mycket på samma tid och det vet vi att det är fullständigt omöjligt. Nästan alla kan lära sig allting men det tar olika lång tid. Det skulle vara flexibla helt enkelt. Det skulle få ta den tid det tar för elever att lära sig. Då skulle man kunna hitta den metod som funkar bäst. (P70, P73-74)

Lärare O berättar utifrån hans eget handlande i en situation med en elev om hur han skapar ett lärklimat som likaledes utgår ifrån relationen till eleven.

Eleverna mår inte dåligt av att ha tydliga krav för de har ju väldigt lågt ställda förväntningar på sig själva och där behöver man skruva upp förväntningarna och verkligen visa och inte bara säga för det går de inte på, men att visa att de kan. Jag hade en elev på förmiddagen idag, och han har varit mycket sjuk och har många restprov, han sa: - Du X, jag pallar inte med det här – prov det är inte min grej! Jag fixar inte det här utan jag tar ett IG. Då sa jag inte att det är ditt val utan: - Det får du inte! Du får inte ta ett IG för du har så stor kapacitet och det här ska vi rätta till och jag ska hjälpa dig för det är din skyldighet mot dig själv. Och om det är så att du har en aversion mot prov så får vi fixa det på annat sätt för du ska visa mig dina kunskaper och det ska du göra på resurstiden. Och det gjorde han. Han hade skruvat ner förväntningarna på sig själv så att han var villig att ta ett IG. Där måste man hjälpa eleverna att höja förväntningarna på sig själva, höja sin egen självbild. (O126)

Lärare O pratar dessutom om hur han ser på sin professionella roll utifrån kunskapsförmedling och i relation till eleven.

Ibland gör jag mig lite dummare än jag är därför att det finns en pedagogisk finess i att lyfta elever genom att säga: - Kan du tala om hur vi gör? Det har jag inget problem med. När det gäller att skapa auktoritet... auktoritet har jag ändå utan att behöva använda den genom att peka folk på näsan och säga att jag kan mer än du. I en positiv auktoritet har man skapat en relation som innebär att jag inte behöver sätta mig i överläge. Det är inte den relationen jag vill ha med eleverna utan vi ska uppnå ett visst kunskapsmått och det ska vara elevernas. I min värld så består inte den av att jag ska förmedla mina kunskaper utan jag ska utveckla elevernas kunskaper, det är inte det väsentliga om jag kan mer eller mindre än dem. Den sämsta formen av lärande är ju den när läraren ska visa vad han kan – då har man fel fokus. Det handlar om att utveckla elevens förmågor och väcka elevernas kunskaper. (O115)

Oavsett återgivet citat så lyfter lärarna fram aspekter som att de hjälper eleverna att lära känna sig själva, ger dem drömmar om framtiden, bryter onda cirklar, skapar mening och sammanhang, ser till att deras självbild höjs och inte minst; de strävar efter att utveckla en tillitsfull relation samtidigt som de väcker nyfikenhet för ny kunskap hos eleverna. Citaten talar för sig själva och de bjuder många tankvärdheter, inte minst i förhållande till de valda undersökningsområdena. Lärarna beskriver sina tankar om sina elever men visar samtidigt sina egna styrkor för det råder ingen tvekan om att dessa lärare värderar relationen i sig som betydelsefull. Det blir uppenbart i handlandet som lärarnas citat visualiserar. De visar prov på en etisk kompetens som utan tveivel kommer att vara i fokus under oöverskådlig tid; det är etik- i-aktion.

## Diskussion

Inledningsvis ställdes frågan hur lärarna visualiserar sina erfarenheter av sig själva och sina elevers lärande utifrån Løgstrups etik och i förbindelse med begreppet intuition-i-aktion. Det har i realiteten blivit en frågeställning som lett fram till ett nytt begrepp såsom etik-i-aktion. Framförallt ger lärarna sig till känna som etiska subjekt, där intuitionen fungerar som ett redskap att navigera nuet med. Det är också uppenbart att Løgstrups etiska tankebanor faller väl ut i det sammanhanget och att relationen utgår ifrån elevens sociala behov. Lärarna vill att eleverna ska lära sig saker i form av kunskap, men de vet samtidigt att det är omöjligt att skapa ett gott lärande såvida de sociala omsorgsvärderna saknas. Att vilja någons väl är en väl etablerad grundtanke både hos Løgstrup och lärarna i studien, men att handla utifrån det mottot är betydligt svårare. Enligt materialet visar dock lärarna att de behärskar den kompetensen och att de gör det ofta och intuitivt dock utan att artikulera det som ingående i sitt yrkesspråk. Yrkesspråket handlar om att kunna språkliggöra sin yrkeskunskap vilket krävs för att göra ett bra arbete (Granstöm, 2007). Här återfinns således en dimension av lärares skicklighet som kan medvetandegöras ytterligare, men det etiska handlandet<sup>8</sup> existerar redan oavsett om det är artikulert eller inte.

Sammantaget utgör det etiska handlandet en högst påtaglig dimension hos lärarna enligt undersökningen. Med tanke på att området har framträtt indirekt genom intervjuerna bör det ses som en befintlig yrkesskicklighet. Lärarna visualiserar dessutom sina erfarenheter av sig själva genom konkreta exempel där de står i relation till eleverna. Det är själva poängen – att lärarna genom sina *praktiska* exempel ger oss en djupare förståelse för hur ett etiskt handlande ter sig i deras var-dag. Ett inifrånperspektiv ger en legitim bild av hur handlandet ter sig och medvetandegör flertalet dimensioner hos lärarna. Handlandet är ett nyckelbegrepp som har varit i fokus i studien eftersom det ageras oavbrutet i lärares vardag. De står sällan stilla varken i tanke eller rörelse och där återfinns intuitionen som en viktig del i handlingsmönstret. För att lägga ytterligare en aspekt på det hela kan vi benämna den teori som återfinns hos lärarna för en etisk handlingsteori som bygger på grundläggande etiska principer såsom självbestämmandeprincipen, godhetsprincipen, skademinimeringsprincipen och rättvisepincipen. Alla dessa teorier återfinns hos Løgstrup i någon omfattning även om det är godhetsprincipen som främst berörs i denna artikel.

Resultatet kan inte ge svaret på hur den enskilde läraren skall handla i varje given situation i sin skolvardag för det vore onekligen en absurd utgångspunkt. Men det kan mana till en intressant diskussion som ringar in

---

<sup>8</sup> I motsatt riktning kan även ett oetiskt handlande återfinnas inom varje yrkesgrupp vilket är en infallsvinkel som kräver eget utrymme och tas därför inte upp i detta sammanhang.

relationen mellan ett Jag och ett Du. Etikens uppgift är inte främst att svara på frågor utan den hjälper oss att ställa utmanande frågor vilket är nog så viktigt i sammanhanget. I det här fallet uppmanas varje lärare att utmana sitt eget tänkande utifrån huruvida denne agerar som ett moraliskt subjekt i förhållande till sina elever. Det får oavsett hållning från lärarens sida praktiska konsekvenser för eleverna och är därför viktigt att resonera kring. Eftersom dagens forskning delvis poängterar relationens betydelse för lärandet bör dessa frågor lyftas in i den didaktiska diskussionen på allvar.

Några nya frågor som också bör resas är vilken betydelse resultatet kan ges i ett större sammanhang. Vad innebär det om lärarnas yrkesroll innehar en dimension som sällan lyfts fram men som utgör en viktig del i professionen? Att lärarna är duktigare och mer kompetenta i vissa avseenden än vad både de själva och det omgivande samhället ser. Och kan man verkligen tala om en gemensam yrkeskompetens när etik-i-aktion ändå verkar uppenbara sig på skilda sätt hos lärarna? Det som talar för att lärarna har ett etiskt förhållningssätt i sin vardag, även om det ibland tar sig olika uttryck, är deras gemensamma uttryck kring eleven. Här finns en entydighet hos alla lärarna i studien, de handlar utifrån att göra gott för eleven. En ytterligare fråga som väcks är vilken roll lärarutbildningen kan ha när det gäller att belysa en fråga som denna. Går det att utbilda fram ett sådant förhållningssätt eller är det främst en praxiskunskap som kan leda fram till en sådan yrkesskicklighet, där måste svaret bli både och. Lärarutbildningen kan väcka tankar kring läraryrkets etiska aspekter och företräddandeviss när det gäller den verksamhetsförlagda delen. Handedarna har möjlighet att framstå som goda exempel för studenterna genom sitt handlande i klassrummet. Det är där och då som dessa tankar bör sättas igång för att sedan följa som en röd tråd genom hela utbildningen. Studenterna har då möjlighet att lägga en grund som förbereder dem för yrkets komplexitet. Det är dock genom erfarenhet och ett handlande i vardagen som etik-i-aktion kan utvecklas till fullt och det är också där som ett gemensamt och utvecklande resonemang kan föras vidare.

## Referenser

- Bergem, Trygve. (2000) *Läraren i etikens motljus*. Lund: Studentlitteratur.
- Berglind, Hans. (1995) *Handlingsteori och mänskliga relationer*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Fjellström, Roger. (2003) *Skolområdets etik, en studie i skolans fostran*. Lund: Studentlitteratur.
- Granström, Kjell. (2007) Språket är tankens redskap. *Pedagogiska magasinet, nummer 1, februari 2007*. s. 34-38. Lärarförbundet.
- Hartman, Jan. (2004) *Vetenskapligt tänkande – från kunskapsteori till metodteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Hugo, Martin. (2007) *Liv och lärande i gymnasieskolan – En studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på gymnasieskolans individuella program*. Doktorsavhandling. Högskolan för lärande och kommunikation. Jönköping.
- Johansson, Thorbjörn,, & Kroksmark, Tomas. (2004) Teachers' intuition-in-action: how teachers experience action. *Reflective Practice, Vol. 5, No. 3*. s. 352-372.
- Kroksmark, Tomas. (1989) *Johan Amos Comenius. Didactica Magna*. Pedagogiska biblioteket, band 3. Göteborg: Daidalos.
- Kroksmark, Tomas (red.). (2003) *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Kroksmark, Tomas. (2006) Innovativt lärande. *Didaktisk tidskrift, Vol 16, No. 3*. s.7-22.
- Kvale, Steinar. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lagerlund, Henrik (red). (1999) *Svensk filosofi från Rudelius till Hedenius texter från tre århundraden*. Stockholm: Thales.
- Lögstrup, Ejler Knud. (1956) *Det etiska kravet*. Göteborg: Daidalos.
- Pajak, Edward. (2007) *Den pedagogiska handledningens utveckling, nuvarande ställning och tänkbara framtid i USA*. I Kroksmark, Tomas & Åberg, Karin (red.) *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Säfström, Anders Carl. (2005) *Skilnadens pedagogik. Nya vägar inom den pedagogiska teorin*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomsson, Heléne. (2002) *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Tiller, Tom. (1999). *Det didaktiska mötet*. Lund: Studentlitteratur.
- Tännsjö, Torbjörn. (2000) *Grundbok I normativ etik*. Stockholm: Thales.
- Van Manen, Max. (1995) On the epistemology of reflective practice. *Teachers and teaching: Theory and practice*. Oxford Ltd.(1) 1, s. 33-50.
- Van Manen, Max. (2000) Moral Language and Pedagogical Experience. *The Journal of Curriculum Studies. Vol. 32, No.2*.
- Ödman, Johan-Per. (1979) *Tolkning, förståelse, vetande - Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

