



## PROVET I FILOSOFI 26.9.2019 BESKRIVNING AV GODA SVAR

Tabellen i denna fil (på sidan 4) är inte nödvändigtvis fullkomligt tillgänglig för till exempel användare av skärmläsningssystem.

Grunderna enligt vilka bedömningen gjorts framkommer i de slutgiltiga beskrivningarna av goda svar. Uppgiften om hur bedömningsgrunderna tillämpats på examinandens provprestation utgörs av de poäng som examineanden fått för sin provprestation, de slutgiltiga beskrivningarna av goda svar och de föreskrifter gällande bedömningen som nämnden gett i sina föreskrifter och anvisningar. De slutgiltiga beskrivningarna av goda svar innehåller och beskriver inte nödvändigtvis alla godkända svarsalternativ eller alla godkända detaljer i ett godkänt svar. Eventuella bedömningsmarkeringar i provprestationerna anses vara jämförbara med anteckningar och sålunda ger de, eller avsaknaden av markeringar, inte direkta uppgifter om hur bedömningsgrunderna tillämpats på provprestationen.

### Om filosofin och dess bedömning i grunderna för gymnasiet läroplan

Studentexamensnämnden har beslutat att studentexamensprovet från och med provtillfället hösten 2017 till och med provtillfället våren 2020 kan avläggas både enligt grunderna för gymnasiet läroplan 2003 och enligt grunderna för gymnasiet läroplan 2015. Filosofi-sektionen har haft som mål att utforma uppgifterna så att alla uppgifter i provet hösten 2019 kan besvaras utifrån båda grunderna för läroplanen.

Omarbetningen av grunderna för gymnasiet läroplan 2015 var huvudsakligen en uppdatering. Exempelvis antalet kurser i filosofi och kursernas innehåll förändrades inte väsentligt. I målen för filosofiundervisningen skedde en förändring. I de nya grunderna för läroplanen betonas den kognitiva förmågan mer än tidigare. I grunderna för läroplanen 2003 betonades däremot kunskap om grundläggande allmänbildande fakta om filosofins historia och dagens strömningar inom filosofin mer än i de nya grunderna för läroplanen. Detta föranleder vissa skillnader i bedömningen, men då bägge de ovan nämnda temana ingår i

båda läroplansgrunderna handlar skillnaden närmast om betoning, och skillnaden inverkar främst på de högsta poängen. I berömliga svar och svar värda toppoäng betonas utifrån grunderna för gymnasiets läroplan 2003 (GLP2003) en djupgående kunskap om filosofins tradition. I grunderna för gymnasiets läroplan 2015 (GLP2015) betonas däremot eget följdriktigt och kreativt tänkande. I beskrivningen av goda svar, exempelvis i tabellen som finns till stöd för bedömningen i filosofi, har man beaktat båda dessa kunskapsområden.

Båda grunderna för läroplanen definierar i stora drag gymnasiefilosofin och utgångspunkterna för bedömningen på samma sätt: Det filosofiska tänkandet granskar rationellt och begreppsligt hela verkligheten och olika sätt att gestalta den. Bedömningen i filosofi fokuserar på den studerandes kognitiva förmåga samt på förmågan att behärska centrala begrepp och uttrycka filosofiskt tänkande.

## **Bedömning av svaren i studentexamensprovet i filosofi**

I bedömningen av ett studentexamensprov i ett realämne måste man beakta hur kognitivt krävande uppgiften är. Uppgifterna har utarbetats med beaktande av Blooms taxonomi om kognitiva inlärningsmål samt den variant av taxonomin som Anderson och Krathwohl utvecklat. I de här taxonomierna bedöms hur krävande den kognitiva process uppgiften kräver är på en hierarkisk skala i sex steg: vetande/erinring, förståelse, tillämpning, analys, bedömning och skapande/syntes. De två högsta nivåerna står i omvänd ordning i de två taxonomierna.

Filosofi innebär allmänt, abstrakt tänkande. Därför kan det vara en mycket krävande uppgift bara att förstå själva saken. Av denna orsak bör de ovan nämnda klassificeringarna enligt Blooms taxonomi inte ses som schematiskt hierarkiska i bedömningen i filosofi. De kunskapsmässiga färdigheternas olika dimensioner är nästan undantagslöst överlappande inom filosofin även om de uppgiftsdelar som kräver definition, beskrivning och förklaring i regel är snävare än de som kräver analys, diskussion och utvärdering.

Filosofiskt tänkande kan i allmänhet gestaltas som en serie öppna frågor och svar givna på dem. Därför bedöms i provet i filosofi dels examinandens förmåga att gestalta filosofiska

frågor, dels hens förmåga att förstå och utvärdera svar på frågorna. Om examinanden i en uppgift ombeds utvärdera något filosofiskt påstående är det en väsentlig del av svaret att granska vilken fråga påståendet besvarar. Efter att korrekt ha gestaltat den bakomliggande filosofiska frågan har examinanden en klar utgångspunkt för att utvärdera grunderna för påståendet och visa på möjliga alternativa svar på frågan.

Det filosofiska tänkande som bedöms i studentexamensprovet kommuniceras språkligt. Därför bör man i bedömningen även fästa uppmärksamhet vid hur tänkandet presenteras. Presentationen bedöms på många olika plan, från textens litterära verkningsfullhet till styckeindelningen. Provet är emellertid inte ett prov i modersmålet, och en god skriftlig framställning är ett kännetecken på ett gott svar i filosofi endast i den mån den uttrycker gott filosofiskt tänkande. Ett gott svar i filosofi är omsorgsfullt genomtänkt. Detta innebär ofta flera olika drag hos svaret. De viktigaste är att svaret är träffande, enhetligt och övertygande.

Kärnan i ett gott svar är att det är träffande, det vill säga relevant. Goda kunskaper och god förståelse samt en träffande argumentation ger inte upphov ens till ett godkänt svar om de inte svarar på frågan. Därför är den viktigaste av de uppräknade dimensionerna att svaret är träffande.

Svarets enhetlighet har att göra med svarets struktur. Examinandens förmåga att begreppsligt strukturera problem och lösningar samt identifiera och utvärdera motiveringar syns i form av ett följdriktigt och flerdimensionellt svar. Ett enhetligt svar är också klart. I filosofiskt tänkande måste man kunna formulera frågor och svar tydligt.

Att svaret är övertygande innebär inom filosofin framför allt att argumentationen är av hög kvalitet. I argumentationens kärna finns filosofiskt godtagbara utgångspunkter samt tillräckliga kopplingar mellan påståenden och motiveringar.

Utöver i att svaret är träffande, enhetligt och övertygande syns ett gott filosofiskt tänkande i att examinanden har kunskap om begrepp och teorier och kan använda dem samt behärskar det fenomenkomplex som behandlas. Svarets formella och innehållsliga dimensioner är i filosofi nästan undantagslöst delvis överlappande så länge svaret uppfyller minimikravet på

relevans, det vill säga träffar frågeställningen. Ett svar kan vara gott med tanke på de kunskapsmässiga färdigheterna, men presentationen av tankegångarna kan vara svag, eller tvärtom. Dimensionerna är emellertid inte helt oavhängiga av varandra eftersom presentationen, användningen av begrepp och kunskapen om fenomenkomplexet är förknippade med varandra.

På grund av den natur uppgifterna i filosofi har är aspekter som visar på mognad särskilt viktiga i svaret. Studentexamensnämnden har i sina föreskrifter för de digitala proven i realämnena gett anvisningar för bedömningen av mognad i svaren ([https://www.ylioppilas.tutkinto.fi/images/sivuston\\_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/sv\\_foreskrifter\\_realamnena\\_digitala\\_prov\\_2018.pdf](https://www.ylioppilas.tutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Ohjeet/Koekohtaiset/sv_foreskrifter_realamnena_digitala_prov_2018.pdf)). Det är värt att notera att behandlingen av oväsentliga synpunkter i svaren sänker svarets värde enligt föreskriften.

Tabellen nedan kan vara till hjälp vid bedömningen då det gäller hur träffande, enhetligt och övertygande svaren i studentprovet i filosofi är. Dessa kriterier i kombination med de innehållsmässiga kriterierna bildar tillsammans en helhetsbedömning som uttrycks med det poängtal som ges för deluppgiften.

Dimension i bedömningen	/Poängtal 0	25 %	50 %	75 %	100 %
Träffande	Svaret svarar inte alls på uppgiften; uppgiften har väsentligt missuppfattats.	Svaret har vissa kopplingar till frågans område, men det är oklart, förvirrat eller träffar inte saken.	Svaret på uppgiften håller sig till frågan.	Svaret visar på en klar förståelse för uppgiften och dess avgränsning, och det behandlar de mest väsentliga aspekterna.	Svaret visar på en utmärkt förståelse för uppgiften och dess avgränsning, och det behandlar ingående de relevanta aspekterna och endast dem.
Enhetligt	Svaret är splittrat och oredigt.	Svaret tar upp en klart relevant aspekt. I övrigt är elementen i svaret slumpmässigt valda eller orediga.	Svaret tar upp flera relevanta aspekter, men de har inte sammanställts i en helhet. Svaret är ofta katalogartat.	De synpunkter som uppgiften berör har kopplats till varandra på ett följdriktigt och mångsidigt sätt. Resultatet är en koherent helhet som besvarar frågan.	I svaret har de för uppgiften relevanta materialelementen ställts i relation till varandra. Begrepp och motiveringar bildar en konsekvent helhet som besvarar frågorna i uppgiften och vid behov beaktar även alternativa infallsvinklar.
Övertygande	Svaret saknar motiveringar eller motiveringarna saknar koppling till de framlagda påståendena.	De motiveringar som ges i svaret anknuter på något sätt till påståendena, men kopplingen mellan dem förblir oklar.	Svaret har motiverats med förnuftiga utgångspunkter och det finns en klar koppling mellan motiveringar och slutsatser.	I svaret diskuteras de flesta relevanta motiveringarna. De har problematiserats och analyserats på ett förnuftigt sätt och argumenten har konstruerats korrekt.	Problematiseringen och analysen av de relevanta motiveringarna är träffande och visar på ett insiktsfullt eget tänkande eller en ingående kunskap om traditionen.

## Poängtal för studentexamensprovet i filosofi

Provet i filosofi omfattar nio uppgifter av vilka examinanden ska besvara fem. Provet består av två delar. Del I omfattar sex uppgifter. Var och en av de här uppgifterna ger 0–20 poäng. Del II omfattar tre uppgifter, som var och en ger 0–30 poäng. Examinanden kan besvara 3 till

5 uppgifter i del I och 0 till 2 uppgifter i del II. Det maximala antalet poäng i provet är 120. För att nå detta poängantal måste examinanden besvara tre uppgifter i del I och två uppgifter i del II.

I anvisningarna för poängsättning i de tidigare beskrivningarna av goda svar för proven i filosofi i pappersform nämndes två separata fästpunkter för bedömningen. De var ett "gott svar" med vilket avsågs ett svar värt 3/6 poäng, det vill säga 50 procent av det maximala poängtalet, och ett "berömligt svar", med vilket avsågs ett svar värt 5/6 poäng eller drygt 80 procent av det maximala poängtalet. I det digitala provets uppgiftsdelar värda 6 poäng tillämpas fortfarande samma skala, även om den andel som 6 poäng utgör av det maximala poängtalet för hela provet har minskat till ungefär en tredjedel jämfört med proven i pappersform. Då det maximala poängtalet stiger underlättas bedömningen av flera på förhand fastslagna bedömningspunkter. Om poängtalet för en uppgift eller deluppgift är 8 eller mera används tre bedömningspunkter: 25–30 procent, 50–60 procent och 75–80 procent. Om en uppgift eller en deluppgift ger mer än 10 poäng ges också en karakterisering av toppoängen. Syftet med denna är att lyfta fram aspekter som gör det enklare att placera svaret inom det högsta poängintervallet (75–100 procent).

## **Uppgiftsspecifika poänganvisningar**

Eftersom i provet i filosofi bedöms examinandernas eget filosofiska tänkande kan svaren öppna sig i många olika riktningar i nästan alla uppgifter. Därför är beskrivningarna av goda svar aldrig mer än riktgivande. Av samma orsak presenterar beskrivningarna av goda svar på ett omfattande sätt olika filosofiska synpunkter som berör uppgiften, även sådana som inte ingår i gymnasiekurserna. Målet är att ge lärarna som bedömer svaren ytterligare tips om vilka typer av filosofiska resonemang som på goda grunder kan ingå i svaren. Vilka saker som ingår i gymnasiekurserna och som examinanderna förutsätts ha kunskap om anges i samband med anvisningarna för poängsättning. I dessa delar har de ovan nämnda dimensionerna – att svaret ska vara träffande, enhetligt och övertygande – beaktats endast mycket knapphändigt. Det är dock motiverat att i bedömningen av varje del av provet granska såväl de kunskapsmässiga dimensionerna som dimensionerna i tabellen ovan.

Det finns olika slag av material till uppgifterna. I varje del av en uppgift anges på vilket sätt materialet ska användas. Om inga anvisningar ges om användningen eller om det uppges vara frivilligt att använda materialet, till exempel "du kan utnyttja materialet", är materialet avsett som inspiration. Då är det acceptabelt att examinanden låter bli att utnyttja materialet och det minskar inte på antalet poäng. Det är förvisso bra att märka att materialet också i uppgifter av det här slaget bidrar med information och att svaret bör innehålla motsvarande mångsidighet även om materialet inte har utnyttjats. Om examinanden trots uppmaning låtit bli att använda materialet i en deluppgift, dras alltid minst ett poäng av och svaret kan nå upp till högst 75 % av maximipoängen för uppgiftsdelen. Det kan också ges mer detaljerade anvisningar om användningen av material, där examinanden till exempel uppmanas att analysera eller jämföra materialet eller söka några särskilda drag, såsom argument, i det. I dessa fall är den direkta poängminskning som följer av att anvisningarna inte följts i allmänhet större.

Uppgiftsdelen är fördelade på två klasser. Om en uppgiftsdelen ger 10 poäng eller mera bedöms den som ett essäsvaret, om inte annat anges i uppgiften. Med essäsvaret avses ett svar som är strukturerat som en essä: inledningen är en koncis presentation av ämnet, problemet eller argumentet, mittenpartiet består av en mångsidig behandling av saken och i slutet finns de slutsatser som grundar sig på behandlingen. Det går inte att ge några exakta anvisningar angående längden på en essä, eftersom svarets värde bygger på dess innehåll och en lämplig längd beror på många faktorer, bland annat den behandlade sakens natur och de avgränsningar examinanden har gjort. Det är emellertid värt att notera att en bra essä i en uppgiftsdelen som ger 10 poäng inte behöver vara lika omfattande och mångsidig som i en uppgiftsdelen som ger 20 poäng. Om en uppgiftsdelen ger mindre än 10 poäng behöver svaret inte vara uppbyggt som en essä. I deluppgifter värda mindre än 10 poäng begränsas antalet tecken. Begränsningen gäller maximiantal tecken. Om det angivna antalet tecken underskrivs sänks poängantalet inte, så länge sakinnehållet är tillräckligt. Om maximiantalet tecken väsentligen överskrivs sänker detta poängantalet. I uppgifter med begränsat antal tecken kan examinanden förlora högst 2 poäng till följd av att hen överskrivit maximiantalet tecken väsentligt. Om antalet tecken överskrivits med 25–50 procent minskar antalet poäng med 1, och med 2 poäng om maximiantalet tecken överskrivits med över 50 procent. Minskningen kan dock inte vara mer än 50 procent av maximipoängen för en deluppgift. Vidare minskar antalet poäng naturligtvis om svaret inte håller sig till saken.

Poängen för uppgifter som består av flera delar fastställs separat för varje deluppgift, om inte annat anges i uppgiften.

## **Del I**

### **1. Den klassiska definitionen av kunskap (20 p.)**

#### **1.1. (5 p.)**

Den klassiska definitionen av kunskap lyder: "Kunskap är en sann, välgrundad uppfattning" eller "Kunskap är det samma som en korrekt uppfattning tillsammans med en förklaring".

Någon annan motsvarande formulering är också godtagbar. I samtida definitioner framställs kunskap ofta som en berättigad, sann uppfattning. Det väsentliga i definitionen är att en sann uppfattning eller föreställning kombineras med en relevant motivering eller förklaring som berättigar denna uppfattning. Vilken som helst motivering eller förklaring duger inte. Definitionen behöver inte kopplas till Platon.

I ett svar värt 2 poäng kopplar examinandena den klassiska definitionen av kunskap till en föreställning, och dessutom till sanning eller en motivering.

I ett svar värt 4 poäng presenterar examinandena korrekt den klassiska definitionen av kunskap med dess tre delar. En fullt korrekt framställd definition räcker för fulla poäng om svaret inte inkluderar sådant som sänker svarets förtjänster.

Teckengränsen meddelades inte i uppgiften, och därför leder inte ett långt svar till poängavdrag.

#### **1.2. (5 p.)**

I definitionen hänvisas till sanningen eftersom människor också kan ha osanna föreställningar eller uppfattningar, som inte kan utgöra kunskap. Vidare hänvisas till en föreställning eller uppfattning, eftersom kunskapen är förknippad med ett begreppsligt element. Då en person har kunskap om någonting kan hen begreppsligt särskilja den från andra saker och framföra påståenden om den. Därför kan kunskap inte definieras exempelvis som bara sinnesförnimmelser, eftersom en sinnesförnimmelse inte är

begreppslig i det avseende som kunskap förutsätter. I definitionen hänvisas också till motiveringar eller en förklaring, eftersom vilken som helst sann föreställning eller uppfattning, till exempel en lyckosam gissning, inte duger som kunskap.

I ett svar värt 2 poäng gör examinandena två träffande observationer om definitionens olika delar.

I ett svar värt 4 poäng förklarar examinandena på ett adekvat sätt var och en av de tre delarna i definitionen.

Teckengränsen meddelades inte i uppgiften, och därför leder inte ett långt svar till poängavdrag.

### **1.3. (10 p.)**

En av den klassiska definitionens starka sidor kan anses vara att de begrepp som används är väsentliga med tanke på kunskap. De är också sådana att det sällan bestrids att de relaterar till kunskap. Osanning eller gissningar uppfattas inte som kunskap. Något man vet eller har kunskap om kan man knappast låta bli att tro på. I definitionen beskrivs det svårgripbara begreppet kunskap med hjälp av enklare begrepp. Detta kan även ses som en svaghet hos definitionen, eftersom det inte är uppenbart att definitionen är alls enklare att förstå än det definierade begreppet i sig. Det är nämligen inte självklart att det är möjligt att definiera begreppet kunskap med hjälp av mer grundläggande begrepp.

En av de mest kända kritikerna av den klassiska definitionen har framlagts av Edmund Gettier. Att de tre framlagda kriterierna uppfylls är enligt honom inte tillräckligt för att definiera kunskap, eftersom det är möjligt att vi har kommit fram till en sann och berättigad föreställning genom ren tur. I ett gott svar presenteras något exempel som belyser detta.

Alternativt kan examinandena diskutera definitionens starka och svaga sidor med tanke på om den lämpar sig lika väl för olika typer av kunskap, som å ena sidan vardaglig sinnesbaserad kunskap och å andra sidan vetenskaplig kunskap. Finns det grunder för att avgränsa kunskapens område till de oföränderliga idéerna som Platon, eller borde man acceptera att kunskapen även gäller den föränderliga verkligheten, som man idag vanligen



tänker? Vidare kan man diskutera olika sätt att bilda kunskap. Ska all kunskap i sista hand bygga på erfarenhet (empirism), eller är det möjligt att inhämta kunskap genom bara slutledningar (rationalism)? Ska subjektet själv kunna motivera föreställningen (internalism), eller räcker det att föreställningen har uppkommit på ett tillförlitligt sätt (externalism)?

I ett svar värt 3 poäng lägger examinandan fram spridda observationer om både starka och svaga sidor hos definitionen, eller utvärderar antingen de starka eller de svaga sidorna med rimliga motiveringar.

I ett svar värt 5 poäng utvärderar examinandan både de starka och de svaga sidorna hos definitionen med rimliga motiveringar, eller utvärderar antingen de starka eller de svaga sidorna med följdriktiga motiveringar.

I ett svar värt 8 poäng utvärderar examinandan både de starka och de svaga sidorna hos definitionen med följdriktiga och mångsidiga motiveringar.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Introduktion i filosofiskt tänkande (FI1), särskilt till dess innehåll "vad filosofi är, de filosofiska frågornas och det filosofiska tänkandets natur i den filosofiska traditionen", och till kursen Kunskap, vetenskap och verklighet (FI4), särskilt dess innehåll "kunskapens möjligheter och gränser, kunskapens berättigande". I GLP03 anknyter uppgiften till kursen Introduktion i filosofiskt tänkande (FI1), särskilt till dess innehåll "vad filosofi är, de filosofiska frågornas natur", och till kursen Kunskap och verklighet i filosofin (FI3), särskilt till dess innehåll "kunskapens möjligheter och gränser, kunskapens berättigande".

## **2. Djurens moral (20 p.)**

Zoologen Frans de Waal har i sin forskning försökt visa att moralen inte uteslutande handlar om normsystem som begränsar individens själviska begär. Enlig honom är människan och vissa andra djur, exempelvis schimpanser och andra apor, sociala till sin natur, och moralen byggs upp utifrån de känslor som upplevs i sociala situationer. Sådana känslor är framförallt medkänsla (empati) och inlevelseförmåga (sympati). de Waal hävdar också att primater som

upplever dessa känslor har förmågan till ömsesidigt agerande som kan inbegripa tacksamhet. Vidare styrs deras agerande av någon uppfattning om rättvisa, även om den är självcentrerad och inte uppfyller det krav om osjälviskhet som Edvard Westermarck ställer för egentligt moraliskt agerande. I materialet syftar empati, medkänsla, ömsesidighet och rättvisa på moralens pelare.

Materialet för uppgiften är ett videoklipp av en TED talk-föreläsning där man undersöker kapucinapors reaktioner på olika uppgifter. I videoklipppet ges aporna olika belöningar för samma uppgift, och därmed bryter man mot den formella principen för rättvisa, att "lika ska behandlas lika, olika på olika sätt". Utifrån videoklipppet är det möjligt att tolka saken så att apan reagerar på att situationen är orättvis, varvid man kan anta att den på någon nivå förstår vad som är rättvist. En alternativ tolkning är att apan bara hellre vill ha en druva än en bit gurka, och att den därför demonstrerar. Enligt denna tolkning skulle apan inte förstå att situationen är orättvis. Om detta även gäller alla andra fall och djur kunde man hävda att förmågan att förstå moral är en uteslutande mänsklig egenskap.

Om man tolkar det så att apan reagerar på att situationen är orättvis är den centrala frågan hurdan dess förståelse av orättvisa är, och om den räcker till för att förstå moralen. En jämförelse kan göras exempelvis med små barn vars reaktion kan vara liknande, även om man inte nödvändigtvis kan anta att de har tillägnat sig och förstått moralen. Känslan av avundsjuka och förtret är inte i sig tillräckliga för att visa att apan skulle ha en rättskänsla. För att kunna påvisa rättskänsla skulle det krävas en mer omfattande granskning där man också undersöker apans handlande som agent, om man kan tala om ett sådant. I materialet tas det på sätt och vis som givet att apan förstår vad orättvisa är, och att djurets reaktion är kopplad till moralitet. I ett bra svar ifrågasätts detta antagande. Man kan också påpeka att apan som fått en vindruva inte ser något fel i situationen, och inte heller försöker gottgöra situationen genom att bjuda sin artfrände på ens en bit. Detta väcker frågan om apan som fått en vindruva, eller någondera apa alls kan hysa empati eller medkänsla, eller förstå ömsesidighet, vilka de Waal ser som moralens grundegenskaper.

Väsentligt i uppgiften är att definiera begreppet moral, eller beskriva dess karaktär och besvara den ställda frågan utifrån detta. Examinanden kan se förmågan att förstå moral som en uteslutande mänsklig egenskap, eller utsträcka den även till djurriket. Det viktiga är att

argumentationen är följdriktig och träffande. Ett svar kan inte nå särskilt höga poäng utan någon som helst ens implicit definition av begreppet moral.

Som ett kännetecken hos moral har man traditionellt sett förmågan till rationellt övervägande och autonomt beslutsfattande, kunskap om de faktorer som inverkar på moraliska avgöranden samt möjligheten att själv besluta om sina val. Dessa är krävande kriterier. Det är inte klart att andra djurs beteende skulle kunna uppfylla de aktuella kriterierna även om det i vissa hänseenden faktiskt liknar människans beteende. Om moralen ses som en uteslutande mänsklig egenskap kan man poängtera moralkänslans abstrakta natur. Moralerna kan kopplas till förnuftet och till kunskap, varvid ett abstrakt, begreppsligt tänkande definierar moralerna.

De mest kända normativt etiska teorierna bygger exempelvis på vår förmåga att beräkna vilka följder våra handlingar har, eller att generalisera motiven för våra handlingar som universella. Då utgör agerande som förefaller vara en fråga om rättvisa inte som sådant ett bevis för förmåga till moraliskt tänkande. En anhängare av moralisk realism kunde tänka att videoklippen verkligen beskriver en orättvis situation som apan reagerar "korrekt" på, men utan kunskap och en uppfattning om vad rättvisa är kan man inte tala om ett moraliskt subjekt eller om verkligt moraliskt handlande.

Etisk naturalism kan utmana den traditionella förnuftscentrerade uppfattningen om moralens natur. I naturalismen förstås moralerna som en naturlig egenskap som det är möjligt att undersöka på samma sätt som vilken annan egenskap som helst. En naturalist kunde hävda att moraliskt korrekt handlande är handlande som är arttypiskt för ett socialt djur, och som främjar djurets välbefinnande i flocken eller gemenskapen. Detta kan öppna för diskussion i en annan riktning. Även om djur inte kan undersöka och därmed veta vad som är rätt eller fel, kunde deras agerande ändå vara moraliskt rätt eller fel.

Den etiska naturalismens perspektiv kan utvidgas vidare, exempelvis mot emotivismen. En emotivist kan anse att moralerna är subjektiva och bara en känslouttryck, varvid det inte finns någon ovillkorlig orsak till att den skulle vara en unikt mänsklig egenskap. Det här är uppenbarligen de Waals uppfattning, eftersom han betonar empati och medkänsla som grund för moralerna. Tacksamhet och även rättvisa, som bägge hänger samman med

ömsesidighet, kan tolkas som moraliska känslor. Enligt en sådan tolkning förefaller apan i materialet uttrycka sina känslor av orättvisa, även om den gör det på annat sätt än människor. Om ett moraliskt påstående sist och slutligen bara är ett uttryck för de egna känslorna kunde även den reaktion som syns i videoklippet uppfattas som moraliskt agerande. Här framhävs förmågan att uppleva känslan av orättvisa, inte den kunskapsmässiga insikten om vad det innebär att något inte är "rätt".

I ett svar värt 5 poäng gör examinandena några observationer om huruvida förmågan att förstå moral är en uteslutande mänsklig egenskap.

I ett svar värt 10 poäng diskuterar examinandena frågan om moralens mänskliga natur genom att på något sätt karakterisera moralens natur. Hen använder också materialet.

I ett svar värt 15 poäng definierar examinandena moralen på ett klart sätt, utnyttjar materialet och tar följdriktigt och mångsidigt ställning till frågan om moralens mänskliga natur.

I ett svar värt toppoäng fördjupar examinandena sitt svar exempelvis genom att jämföra ett förnuftscentrerat och ett naturalistiskt perspektiv, och diskutera skillnaderna mellan dem.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Etik (FI2), och särskilt till dess innehåll "moral", "moralen som normsystem" och "etiska frågor som gäller djur och miljö". I GLP03 anknyter uppgiften till kursen Filosofisk etik (FI2), och särskilt till dess innehåll "moral", "grunden för olika moraliska värderingar och normer", "förnuftets och känslornas andel i moralisk övertygelse" och "objektivitet och subjektivitet i moraliska värderingar och normer, fakta i etiska grundfrågor samt våra möjligheter att nå fram till etiska sanningar".

### 3. Anarkism (20 p.)

#### 3.1. (10 p.)

I ett gott svar lyfter examinanden fram den kritik anarkistiska tänkare har framfört mot stater och auktoriteter. Det är viktigt att notera att anarkisterna vill bygga upp ett helt annorlunda samhälle utan hierarkier. I detta avseende är anarkismens mål ett slags modell för ett idealsamhälle, en utopi.

I materialet hänvisas till anarkismens många former genom att man gör skillnad mellan direkt aktion och samhällliga tankesätt. I ett gott svar granskas anarkismens olika former också i historiskt perspektiv och anarkismen kopplas dels till socialismen, dels till liberalismen. Introduktionen till uppgiften leder till en sådan behandling.

Anarkismens koppling till socialismen syns särskilt i betoningen på jämlikhet. I svaret kan man nämna kända anarkistiska teoretiker, exempelvis Pierre-Joseph Proudhon eller Michail Bakunin. Den sistnämnda förekommer också i material 3.A. Nyttigt är en beskrivning av var den historiska anarkismen ser att socialismen misslyckas.

Anarkismen har också kopplingar till liberalismen. Detta framkommer särskilt i betonandet av individens frihet. Anhängarna av en extrem form av liberalism ser staten som ett principiellt dåligt system och vill begränsa statens uppgifter så mycket som möjligt. I sin mest extrema form uppträder en högerorienterad anarkism i den så kallade anarkokapitalismen, men i allmänhet godkänner extremliberalister och libertarister ändå en så kallad nattväktarstat vars uppgifter är begränsade till att trygga säkerheten och ordningen. Det är bra att notera skillnaden mellan anarkism och att vara en anhängare av en minimal stat. I svaret kan man också beskriva till exempel Robert Nozicks tänkande och dess kopplingar till och skillnader från anarkismen.

I ett svar värt 3 poäng beskriver examinanden åtminstone några av anarkismens centrala drag.

I ett svar värt 5 poäng kopplar examinanden anarkismen till maktkritik eller idealet om ett statslöst samliv och beskriver på något sätt anarkismens kopplingar till socialismen och liberalismen.

I ett svar värt 8 poäng presenterar examinanden en strukturerad syn på anarkismen som samhälleligt ideal och analyserar på ett förtjänstfullt sätt vilka likheter och olikheter den har i jämförelse med både socialismen och liberalismen.

### **3.2. (10 p.)**

Enligt material 3.A syns anarkismen i dag i många samhällliga rörelser och i medborgaraktivismen (miljöaktivism, försvar av minoriteters rättigheter, olika former av direkt demokrati, Occupy Wall Street-rörelsen för en tid sedan etc.). I ett gott svar diskuterar examinanden hur anarkismens ideal framträder i dessa former av direkt påverkande. Det är också möjligt att argumentera att dessa rörelser är oberoende av anarkismen. Examinanden kan bygga ut argumentationen med att ta upp olika former av demokrati och ta ställning till deras förhållande till anarkismen. En möjlig utgångspunkt är också en kritisk syn på anarkismen. I så fall ska examinanden förklara och motivera varför anarkismen inte fungerar och varför den inte är ett svar på problemen i dagens värld. Utvärderingen kan fördjupas genom att koppla den till mer omfattande perspektiv som berör demokrati, medborgaraktivism och samhälleligt påverkande.

I ett svar värt 3 poäng framför examinanden någon ståndpunkt antingen för eller emot anarkismen.

I ett svar värt 5 poäng kopplar examinanden på ett motiverat sätt anarkismen till någon av de rörelser som kritiserar dagens samhälle, eller framlägger en ståndpunkt enligt vilken anarkismen och exempelvis kraven på direkt demokrati och medborgaraktivismen är oavhängiga av varandra.

I ett svar värt 8 poäng granskar examinanden nya samhällliga rörelser och anarkismen på ett mångsidigt sätt med tanke på både deras möjligheter och deras utmaningar, och framför sin egen motiverade ståndpunkt i frågan.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Samhällsfilosofi (FI3), särskilt till dess innehåll "begreppet makt och olika former av makt, maktens legitimitet, olika former av demokrati och diktatur samt anarkism". I GLP03 anknyter uppgiften till kursen Samhällsfilosofi (FI4), särskilt till dess innehåll "det berättigade i samhällsordningen, makten och ägandet".

#### **4. Logisk sanning (20 p.)**

##### **4.1. och 4.6. (4 p.)**

Påståendet är en logisk sanning. Det är en villkorssats som är sann redan utifrån sin form. Det beror på att det senare ledet i villkorssatsen "Om..., så...", dvs. "Fido är trofast" följer logiskt av det inledande ledet: satserna "Fido är en hund" och "alla hundar är trofasta". Det är inte möjligt att det senare ledet till en sådan villkorssats är osant samtidigt som själva villkorssatsen är sann.

Frågan kan åskådliggöras t.ex. med mängder. Om Fido hör till mängden hundar och alla hundar hör till mängden trofasta saker, då hör också Fido till kategorin trofasta saker. Alla som hör till delmängder inom mängden trofasta saker är också trofasta. Påståendet är alltså en logisk sanning eftersom mängderna – hundar och trofasta saker – och individen Fido kunde bytas ut och villkorssatsen skulle ändå vara en logisk sanning. Det relevanta är relationen mellan individen och mängderna.

Examinanden kan också lägga fram att argumentet vars premiss är att "Fido är en hund" och "alla hundar är trofasta", samt slutsatsen "Fido är trofast" är logiskt hållbart, dvs. håller redan utifrån sin form. En villkorssats: "om Fido är en hund och alla hundar är trofasta så är Fido trofast" utgör dock inte i sig ett argument eller en slutledning. Genom ett argument kan man bara åskådliggöra den logiska relationen mellan det inledande ledet och det senare ledet.

Enligt en tolkning använd i en av sanningstabellerna kan en villkorssats vara falsk bara i det fall att dess inledande led är sant men det senare ledet är falskt. Detta är inte möjligt i det i fråga varande fallet. Då den aktuella villkorssatsens inledande led är sant är det senare ledet också sant, eftersom det följer logiskt av det inledande ledet.

#### **4.2. och 4.7. (4 p.)**

Påståendet är en logisk sanning. Detta kan motiveras med att notera att begreppet ungtkarl omfattas av begreppet karl. Det är fråga om en begreppslig sanning. Begreppsliga sanningar är traditionellt logiska sanningar. Därmed är det inte möjligt att en ungtkarl inte är en karl. På samma sätt kan man motivera att det sammansatta ordet "ungkarl" består av huvudordet "karl" med bestämmningen "ung". En ungtkarl är då en underkategori till kategorin karlar och det aktuella påstående utgör en begreppslig och därmed logisk sanning. I deluppgift 4.7. kan man också godkänna en motivering som tar avstånd från att påståendet är en logisk sanning utifrån argumentet att inga begreppsliga (dvs. analytiska) sanningar är logiska sanningar. Denna motivering bygger på att begreppsdefinitioner är avhängiga av språkbruket och att språk historiskt är kontingenta fenomen i den reella världen och utsatta för förändring. Denna motivering har framförts av den amerikanska filosofen W.V.O. Quine. I ett gott svar kontrasteras ändå detta perspektiv med den traditionella förståelsen enligt vilken påståendet i uppgiften är en logisk sanning.

#### **4.3. och 4.8. (4 p.)**

Påstående är inte en logisk sanning. Det är sant, men bara i denna vår värld. Det är logiskt möjligt att Finland fortfarande skulle vara en del av Sverige, och att regeringsformen därför skulle vara konstitutionell monarki.

#### **4.4. och 4.9. (4 p.)**

Påståendet är en logisk sanning. Detta kan motiveras med att det är fråga om ett identitetspåstående som har formen  $A = A$ . Identitetspåståenden kan inte vara osanna. I deluppgift 4.9. kan också en motivering godkännas som bestrider att påståendet är en logisk sanning med motiveringen att begreppet "flicka" är mångtydigt. Å ena sidan syftar det på det biologiska könet, å den andra sidan på individens självidentitet. En individ som till könet är en flicka behöver inte identifiera sig som en flicka eller tvärtom. I ett gott svar beaktar examinandena ändå att påståendet i uppgiften är en logisk sanning, om termerna i påståendet tolkas ha samma betydelse. Noteras bör också att motiveringen i ett gott svar måste vara begreppslig. Att bara nämna det faktum att vissa flickor inte upplever sig själva som flickor räcker inte som bevis på att påståendet "Flickor är flickor" inte är en logisk sanning.



#### **4.5. och 4.10. (4 p.)**

Påståendet är en logisk sanning. Det är frågan om en villkorssats som är sann bara baserat på sin form. Av det inledande ledet: "Anna går och Maria springer" följer logiskt det senare ledet "Anna går". Det är inte möjligt att det senare ledet är osant samtidigt som det inledande ledet är sant. På samma sätt som i deluppgifterna 4.1. och 4.6. är det inte fråga om en slutledning, även om det inledande ledet och det senare ledet har en relation som kan åskådliggöras genom slutledning. I logiken kallas denna form av slutledning konjunktionselimination.

Poängsättning: rätt svar i fråga om huruvida påståendet är en logisk sanning ger 2 poäng per moment, träffande motiveringar ytterligare 2.

**4.6.–4.10.** Teckengränsen meddelades inte i uppgiften, och därför leder inte ett långt svar till poängavdrag.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Introduktion i filosofiskt tänkande (FI1) och dess innehåll "grunderna för logisk argumentation och giltig slutledning" och kursen Kunskap, vetenskap och verklighet (FI4) och dess innehåll "det sannas natur". I GPL03 anknyter kursen till kursen Introduktion i filosofiskt tänkande (FI1) och dess innehåll "sanning" och kursen Kunskap och verklighet i filosofin (FI3) och dess innehåll "det sannas natur" och "grunderna i argumentation och härledning".

### **5. Ett moraliskt dilemma (20 p.)**

#### **5.1. (5 p.)**

Med ett moraliskt dilemma avses vanligen en svår moralisk beslutssituation där det finns två alternativa handlingsmöjligheter som utesluter varandra. Båda kan motiveras på goda grunder, men bara den ena kan genomföras. Valsituationen är moralisk i det avseendet att det handlar om även andra moraliska agents intressen. Att låta bli att handla är också en form av val. Värt att notera är att alla slags moraliska problem inte utgör moraliska

dilemman. Samtidigt är alla dilemman, som fångens dilemma vilken ofta nämns inom spelteorin, inte moraliska dilemman.

Kända dilemman är exempelvis Heinz dilemma om att stjäla eller låta bli att stjäla medicin och dilemman i Platons dialog *Staten* om att returnera eller låta bli att returnera ett lånat vapen till dess ägare som har blivit galen. Ett annat känt exempel är Sartres dilemma om en fransk student som överväger om han ska rycka ut i krig mot tyskarna för att strida för sitt folks frihet eller stanna hemma för att ta hand om sin ålderstigna mor. Det finns också moraliska dilemman i den klassiska litteraturen. I Sofokles *Antigone* tvingas titelpersonen dryfta om han ska begrava sin bror eller följa härskarens förbud mot att begrava honom. I Euripides verk *Ifigeneia i Aulis* måste titelpersonens far Agamemnon avgöra om han ska rädda sin dotter eller offra henne för att blidka en gudinna så att han ska kunna segla till Troja med sin armé. Karakteristiskt för alla dessa exempel är att det i en svår moralisk beslutssituation finns två alternativ (grekiskans *dilemma*, 'två påståenden'), som utesluter varandra men som båda har goda motiveringar. En problemsituation med flera alternativ kan också godkännas, om alternativen utesluter varandra. I livbåtsdilemman måste man exempelvis för varje individ separat avgöra om hen ska tillåtas stiga i båten eller inte. I svaret ska examinandena kort förklara motiveringen för varje handlingsalternativ.

I ett svar värt 2 poäng ger examinandena ett exempel på ett dilemma.

I ett svar värt 4 poäng ger examinandena ett träffande exempel och förklarar vad som gör det till ett dilemma.

Teckengränsen meddelades inte i uppgiften, och därför leder inte ett långt svar till poängavdrag.

## **5.2. (15 p.)**

Lösningalternativen beror på det valda dilemman. I diskussionen ska examinandena emellertid behandla de allmänna moraliska principer som ligger bakom respektive handlingsalternativ. Ett sätt att lösa ett dilemma är att rangordna dessa principer enligt deras betydelse, och välja det handlingsalternativ som den primära principen talar för. Ett annat sätt är att konstatera att principerna förlorar sin giltighet i en konfliktsituation och att rätt

handlingsalternativ efter övervägande måste väljas enligt situationen. Olika aktörer kan på goda grunder göra olika men rätta val. Det är vidare möjligt att hävda att moraliska dilemman saknar lösning. Just detta gör dem till dilemman och därför är livet ibland tragiskt: individen har ingen möjlighet att i en valsituation agera på alla sätt rätt. I ett gott svar diskuteras åtminstone två alternativa sätt att lösa dilemman. Svaret visar insikt om att dilemman saknar enkla lösningar, om de alls har lösningar. Det är därför de utgör dilemman.

I ett svar värt 4 poäng diskuterar examinandan en lösning på dilemman. Alternativt gör hen någon observation om varför dilemman saknar lösning.

I ett svar värt 8 poäng diskuterar examinandan minst två olika lösningar på dilemman. Alternativt diskuterar hen en lösning och dryftar möjligheten att det inte finns någon lösning.

I ett svar värt 12 poäng diskuterar examinandan olika lösningar på dilemman utifrån allmänna moraliska principer. Examinanden kan också granska möjligheten att det inte finns någon lösning.

I ett svar värt toppoäng är examinandans diskussion mångsidig och svaret förmedlar insikten om att dilemman inte nödvändigtvis har någon lösning.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Etik (FI2) och dess innehåll "moralen som normsystem". I GLP03 anknyter uppgiften till kursen Filosofisk etik (FI2) och dess innehåll "grunden för olika moraliska värderingar och normer".

## **6. Perception och verklighet (20 p.)**

Materialet för uppgiften är ett klipp ur BBC:s dokumentärserie om hjärnan. I seriens första avsnitt, ur vilket klippet är taget, diskuterar man vår hjärnas roll i hur vi gestaltar verkligheten. Videoklippen leder snabbt fram till filosofiska grundfrågor. Kan vi komma åt den objektiva verkligheten? Vilken roll har vårt eget sinne då vi gestaltar världen? Hur bearbetar hjärnan vår perception? Var går gränsen mellan subjektivt och objektivt?

I materialet framhävs vårt sinnes aktivitet i alla våra iakttagelser. Vår hjärna förefaller bearbeta och också organisera våra iakttagelser, vilket gör dem förståeliga för oss. Exempel på detta i materialet är hur vi ser skugga och ljus på ett schackbräde samt frågan om hur färger, ljud och dofter existerar i verkligheten. I filosofins historia har bland annat de brittiska empiristerna framfört mycket liknande tankegångar. För John Locke var exempelvis färger och dofter sekundära egenskaper och därmed beroende av observatören. För Locke fanns endast de primära egenskaperna hos ett väsen, såsom dess form, så att säga hos väsendet självt. Även denna uppdelning kan givetvis kritiseras.

Likaså är det möjligt att tänka att världen i sig förefaller ställa sig utom räckhåll för våra sinnen. Ur perspektivet för filosofins historia placeras sig sådana tankar nära ett kantianskt sätt att särskilja mellan den fenomenella världen och världen i sig. Ett möjligt perspektiv är också att diskutera relationen mellan sinnet och världen utifrån skepticisms tradition. Om våra observationer alltid är bearbetade och strukturerade, hur ska vi någonsin kunna få säker kunskap om världen utanför oss? En central fråga blir därmed hurdan relationen mellan världen vi varseblir och den verkliga världen är. I ett gott svar står denna fråga i centrum för examinandens analys.

Materialet öppnar möjligheten att diskutera den filosofiska frågan om relationen mellan perception och verklighet också utifrån den kunskap som dagens vetenskap ger. Är det möjligt att vi genom vetenskaplig forskning kan höja oss över vårt subjektiva perspektiv och nå fram till verkligheten i sig, eller till och med lösa frågan om relationen mellan perception och verklighet? Inom filosofin har bland annat Thomas Nagel diskuterat relationen mellan objektiv medvetandeforskning och subjektiv erfarenhet. Han framhäver den subjektiva erfarenhetens unika natur och svårigheten att objektivt förstå den. Examinanden förutsätts inte känna till denna diskussion, men i ett gott svar accepteras inte utan kritik uppfattningen att naturvetenskapen fullständigt kan förklara medvetandet och den subjektiva erfarenheten.

Eftersom frågan som uppgiften gäller är mycket omfattande och kan utvecklas i många riktningar framhävs i ett gott svar utöver användningen av materialet också att examinandens hittar fruktbara perspektiv och ur dem härleder en logisk argumentation.

I ett svar värt 5 poäng gör examinandena några observationer om relationen mellan perception och verklighet.

I ett svar värt 10 poäng diskuterar examinandena med motiveringar relationen mellan perception och verklighet, och utnyttjar materialet i sitt svar.

I ett svar värt 15 poäng diskuterar examinandena med hjälp av materialet relationen mellan perception och verklighet på ett mångsidigt och följdriktigt sätt, och kopplar sin diskussion till den filosofiska traditionen.

I ett svar värt toppoäng diskuteras frågan om relationen mellan perception och verklighet som ett både metafysiskt och epistemiskt problem.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Introduktion i filosofiskt tänkande (FI1), särskilt till dess innehåll "centrala filosofiska grundfrågor och distinktioner: -- begreppslig och empirisk, objektiv och subjektiv", och till kursen Kunskap, vetenskap och verklighet (FI4), särskilt till dess innehåll "uppfattning och gestaltning av verkligheten". I GLP03 anknyter uppgiften till kursen Introduktion i filosofiskt tänkande (FI1), särskilt till dess innehåll "vad filosofi är, de filosofiska frågornas natur", och till kursen Kunskap och verklighet i filosofin (FI3), särskilt till dess innehåll "metafysikens centrala frågor och grundbegrepp, olika uppfattningar om metafysikens väsen samt verklighetens natur i ljuset av naturvetenskaplig, humanistisk och praktisk kunskap".

## Del II

### 7. Mary Wollstonecrafts moralfilosofi (30 p.)

Mary Wollstonecraft var under sin egen tid en känd politisk tänkare och medlem av de radikala kretsarna i London. Hennes tänkande var länge bortglömt men under de senaste decennierna har särskilt Wollstonecrafts försvar av kvinnornas rättigheter återupptäckts. Wollstonecraft är på många sätt en typisk upplysningstänkare som tror på förnuftets och den förnuftsbaseade kunskapens möjligheter, och som framhäver betydelsen av fostran och utbildning. Hon poängterar också alla människors frihet och jämlikhet. Till skillnad från många upplysningsfilosofer och anhängare av den franska revolutionen betonade hon att kvinnor omfattas av samma frihet och jämlikhet som män. Wollstonecraft ansåg att människan är fri eftersom hon – till skillnad från de övriga djuren som endast agerar utifrån sina sinnen – är en varelse utrustad med förnuft. Betoningen på förnuftet innebär inte att hon skulle ha nedvärderat känslorna och deras betydelse i människans liv. Wollstonecraft var också en ihärdig kritiker av den etablerade kyrkan som predikade lydnad. Hon var ändå inte ateist eller agnostiker, utan motiverade sitt påstående om alla människors lika förnuft genom att hänvisa till att Gud hade skapat alla människor till sin avbild.

#### 7.1. (10 p.)

I textutdraget sammanfattas de flesta av Wollstonecrafts moralfilosofiska huvudpåståenden, och genom att analysera materialet kan man hitta åtminstone följande ståndpunkter:

- a) framsteg bygger på användning av förnuftet
- b) möjligheten att använda det egna förnuftet tillkommer alla människor
- c) alla människor är varelser utrustade med förnuft, eftersom Gud har skapat dem alla till sin avbild
- d) kvinnor är utrustade med förnuft enligt samma villkor som män
- e) människan kan inte lära sig att bli moralisk genom att följa regler och lyda, utan hon måste lära sig att använda sitt eget förnuft
- f) passioner och sinnestörelser kan momentant leda vilse, men på längre sikt hjälper de en att utveckla den moraliska omdömesförmågan
- g) vi måste känna tillgivenhet till en annan människa för att kunna lära oss att bli moraliska

h) inläring bygger på egen ansträngning och därför kan en bra lärare eller en förälder endast erbjuda redskapen för inläring; hen kan inte sköta inläringen åt sin elev.

I ett svar värt 3 poäng presenterar examinanden några påståenden.

I ett svar värt 5 poäng presenterar examinanden flera påståenden på ett sätt som visar att hen förstår deras betydelse.

I ett svar värt 8 poäng ger examinanden en bred presentation av flera av påståendena i textutdraget på ett sätt som visar att hen förstår deras filosofiska särdrag.

## **7.2. (10 p.)**

Wollstonecrafts moraluppfattning kan på ett naturligt sätt jämföras med det kategoriska imperativet. Liksom Immanuel Kant poängterar Wollstonecraft att moralen bygger på självständig användning av förnuftet, men till skillnad från Kant betonar hon också känslornas betydelse. Wollstonecraft förhåller sig kritisk till att moralen skulle kunna bygga på att följa regler, och i detta avseende påminner hennes tänkande om situationsetik snarare än regeletik. Hennes moraluppfattning kan också jämföras med dygdetiken som betonar det praktiska förnuftets betydelse. Då är det naturligt att fästa uppmärksamhet vid att Wollstonecraft liksom dygdetikens försvarare betonar både förnuftets och känslornas betydelse. I materialet syns mycket riktigt influenser från den kristna nyplatonismen, då Wollstonecraft påstår att dygden framträder först i en mänsklig form innan den kan hedras i en abstrakt form. I bakgrunden till detta finns den tanke som Platon framför i Symposium enligt vilken man först måste älska skönhet, godhet och sanning i en mänsklig form innan man kan älska dem som abstrakta principer.

I ett svar värt 3 poäng nämner examinanden en annan moraluppfattning som betonar förnuftets betydelse, och visar på någon jämförelsepunkt. Denna jämförelse kan framhäva antingen likheter eller skillnader.

I ett svar värt 5 poäng presenterar examinanden kort någon annan moraluppfattning som betonar förnuftets betydelse och jämför den med Wollstonecrafts uppfattning. Jämförelsen lyfter fram flera synpunkter som kan beröra antingen likheter eller skillnader.

I ett svar värt 8 poäng presenterar examinanden koncist men insiktsfullt en annan moralfilosofisk uppfattning som betonar förnuftets betydelse. Examinanden jämför den med Wollstonecrafts uppfattning på ett sätt som visar att hen har förstått huvuddragen i båda uppfattningarna. Jämförelsen är grundlig och lyfter fram både likheter och skillnader.

### **7.3. (10 p.)**

Uppgiften kan besvaras antingen genom att utnyttja materialet eller helt med stöd av andra kunskaper och egen argumentation. I ett svar som utnyttjar materialet är det naturligt att fästa uppmärksamhet vid Wollstonecrafts tanke om att man lär sig bli moralisk genom att använda det egna förnuftet och att det kräver egen ansträngning. Detta är förknippat med en pedagogisk paradox: hur kan man lära en människa att tänka själv? Man kan också utnyttja materialet på ett mer allmänt plan genom att diskutera vilka förmågor moraliskt agerande enligt Wollstonecraft förutsätter och hur man kan lära sig dem. I ett svar som inte utnyttjar materialet presenteras någon motiverad uppfattning om vad moralisk fostran är och vad den omfattar. I vilket fall som helst ska examinanden ge ett svar på frågan om en människa kan läras att bli moralisk. Svaret kan vara jakande eller nekande. Det kan också vara en motiverad ståndpunkt enligt vilken det inte är möjligt att ge ett entydigt svar på frågan.

I ett svar värt 3 poäng lägger examinanden fram något motiverat påstående om betydelsen av moralisk fostran.

I ett svar värt 5 poäng diskuterar examinanden betydelsen av moralisk fostran och tar ställning till om man kan lära en människa att bli moralisk.

I ett svar värt 8 poäng diskuterar examinanden betydelsen av moralfostran på ett mångsidigt sätt och visar att hen förstår att det finns väsentliga värden och betydande utmaningar förknippade med att lära människan bli moralisk.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Etik (FI2) och dess innehåll "moral samt normativ – etik i moralfrågor; grunderna i dygd-, – och pliktetik". I GLP03 anknyter uppgiften till



kursen Filosofisk etik (FI2) och dess innehåll "normativ etik angående moralfrågor" och "förnuftets och känslornas andel i moralisk övertygelse".

## **8. Välfärdsstaten (30 p.)**

Material för uppgiften utgör kulturforskaren Jari Ehrnrooths kolumn där han diskuterar det finska samhället med fokus på relationen mellan individ och stat. I centrum för resonemanget står såväl individens rättigheter och skyldigheter som statens roll.

### **8.1. (20 p.)**

I sin kolumn framför Ehrnrooth flera påståenden som utgör kritik mot välfärdsstaten.

Ehrnrooths utgångspunkt är en betoning av individens friheter och framför allt skyldigheter. Han kritiserar i fräna ordalag statens stora roll i det finska samhället och medborgarnas sätt att överlåta ansvaret för deras eget liv och deras egna val till staten. I centrum för Ehrnrooths kritik står hans påstående enligt vilket välfärdsstaten underminerar individens förmåga att bära ansvar för sitt eget liv. För Ehrnrooth framträder välfärdsstaten som en slags förlängning till marxismen, som fråntar individerna och därmed hela samhället möjligheten att utvecklas. I dess ställe lyfter han fram sin egen välfärdsmodell där ansvaret för ett gott liv ligger på individen själv.

Ehrnrooths påståenden hör till liberalismens tradition, där individens frihet är utgångspunkten för samhällliga överväganden. Ehrnrooths ekonomiska liberalism skiljer sig från John Rawls "nordiska" socialliberalism och ligger närmare bland annat den libertarism som Robert Nozick representerar. Ehrnrooth betonar individens ansvar för sina egna val och deras följder: om man gör dåliga val i sitt liv ska man bära ansvar för dem. I detta hänseende förefaller Ehrnrooths syn vara värdekonservativ, och i utdraget blir det inte klart hur Ehrnrooth tänker sig kombinera sin allmänna ansvarsprincip med frihet. Berör exempelvis hans hälsokrav också sådana som är ekonomiskt självförsörjande? Hur som helst är målet för Ehrnrooths kritik den välfärdsstat som han anser har byggts upp som ett socialistiskt, till och med marxistiskt, projekt.

I ett svar värt 5 poäng presenterar examinanden några av Ehrnrooths påståenden.

I ett svar värt 10 poäng lyfter examinanden fram de centrala påståendena ur texten och kopplar dem till den samhällsfilosofiska traditionen. Alternativt granskar hen på ett djuplodande sätt något av de temata Ehrnrooths påståenden ansluter till och behandlar det i dess samhällsfilosofiska kontext.

I ett svar värt 15 poäng behandlar examinanden på ett mångsidigt sätt Ehrnrooths samhällsfilosofiska tänkande kopplar det till den samhällsfilosofiska traditionen.

I ett svar värt toppoäng presenterar examinanden på ett mångsidigt sätt de påståenden Ehrnrooth framför i texten som helhet och diskuterar insiktsfullt den samhällsfilosofiska tradition som ligger bakom dem.

## **8.2. (10 p.)**

I ett gott svar utformas en följdriktig bedömning av Ehrnrooths modell. Även om många av påståendena i texten läggs fram på ett tillspetsat och förenklat sätt, bör examinanden diskutera eventuella grunder för dem. I ett gott svar öppnar examinanden upp de problem påståendena är förknippade med. Öppna frågor är exempelvis om arbetslöshet är individens fel och var man ska dra gränsen då det gäller ansvaret för ta hand om sin egen hälsa.

I ett svar värt 3 poäng tar examinanden ställning till några av Ehrnrooths påståenden och lägger fram en rimlig motivering till sin ståndpunkt.

I ett svar värt 5 poäng bildar examinanden en helhetsbild av Ehrnrooths modell och tar med motiveringar ställning till dess funktionsduglighet.

I ett svar värt 8 poäng gör examinanden en mångsidig och följdriktig framställning av Ehrnrooths modell och gör en kritisk bedömning av dess funktionsduglighet.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Samhällsfilosofi (F13), särskilt till dess innehåll "samhällsordningens och centrala samhällsinstitutioners existens och legitimitet: teorier om samhällsfördrag och individ- och grupporienterade teorier om samhället" och till innehållet

”politiska ideal och förverkligande av dem: frihet, jämlikhet och solidaritet; konservatismen, liberalismen och socialismen”. I GLP03 anknyter uppgiften till kursen Samhällsfilosofi (FI4), särskilt till dess innehåll ”samhällelig rättvisa” och ”politisk filosofi: grundtankarna i konservatismen, liberalismen och socialismen samt nutida samhällsfilosofiska tolkningar av dem”.

## **9. Vetenskapens utveckling (30 p.)**

Thomas Kuhn var till sin utbildning fysiker, men hans vetenskapliga arbete är framförallt förknippat med vetenskapshistoria och vetenskapsfilosofi. I sitt huvudverk *De vetenskapliga revolutionernas struktur* (1962) kritiserar han den logiska positivismens och den vetenskapliga realismens grundläggande påståenden, som att vetenskaplig kunskap växer kumulativt och att vetenskapliga teorier närmar sig sanningen. Kuhns kritik var radikal för sin tid. Särskilt hans påstående om teoriers inkommensurabilitet väckte förvirring och invändningar. Ett motargument mot Kuhn var att även om termen ”massa” har olika betydelse (i en fregetsk mening) i Newtons och Einsteins teorier kan de fortfarande referera eller åtminstone sträva efter att referera till samma egenskap i världen. Motargumenten visar att Kuhn på ett viktigt sätt lyckades ge den vetenskapsfilosofiska diskussionen en ny riktning. Samtidigt hade han ett avgörande inflytande på tillkomsten av den nya vetenskapsgrenen som kallas vetenskapssociologi.

### **9.1. (10 p.)**

I material 9.A kritiserar Kuhn uppfattningen att vetenskapliga teorier beskriver verkligheten och kan närma sig sanningen. Denna uppfattning kallas vetenskaplig realism. Till den hör ofta också tanken att sanning betyder överensstämmelse mellan påståenden och verklighet (korrespondensteorin för sanning). Kuhn ställer denna uppfattning mot en annan typ av uppfattning, enligt vilken vetenskapliga teorier är redskap för att upptäcka och lösa problem. Teorier kan också användas för att göra förutsägelser. Detta är Kuhns egen uppfattning. Det handlar om vetenskaplig instrumentalism. Till det kopplar Kuhn påståendet att det inte finns något av teorierna oavhängigt sätt att förstå exempelvis uttrycket ”verkligen finns”. Motsvarande iakttagelse kunde göras om uttrycket ”vara sant” eller ”betyda någonting”. Kuhn representerar därmed den vetenskapsfilosofiska ståndpunkt som kallas antirealism.

I ett svar värt 3 poäng gör examinanden observationer om Kuhns uppfattning.

I ett svar värt 5 poäng förklarar examinanden drag hos Kuhns uppfattning.

I ett svar värt 8 poäng förklarar examinanden de väsentliga dragen hos Kuhns uppfattning.

## **9.2. (20 p.)**

Det är naturligt att diskutera vetenskapens utveckling genom att granska vetenskapens brytningspunkter. Goda exempel finns inom vilken vetenskapsgren som helst. Ett välkänt exempel inom fysiken (astronomin) är övergången från Ptolemaios geocentriska världsbild till Kopernikus heliocentriska världsbild. Inom biologin kan man diskutera exempelvis hur antagandet om att arterna är bestående (eller skapade) ersattes med evolutionsteorin och inom psykologin hur behaviorismen ersattes av kognitivismen. Inom historieskrivningen kan man nämna exempelvis övergången från en subjektiv till en objektiv historieskrivning (och källkritikens födsel) som är förknippad med Leopold von Ranke. Ett känt exempel inom litteraturforskningen är hur tolkningar inriktade på upphovsmannen (biografiska tolkningar) ersattes med textinriktade. I ett gott svar kan man också granska filosofins utveckling, även om det är omtvistat om filosofin kan ses som en vetenskap.

Man kan strukturera vetenskapens utveckling enligt den teori Kuhn lägger fram eller ge ett alternativ till den. Ett gott svar har ändå en kritisk grundton. Exempelvis kan det innehålla en diskussion om huruvida vetenskapens utveckling kan förklaras på annat sätt än ur de utgångspunkter Kuhn framlägger, eller om en gammal observations natur nödvändigtvis förändras då den förenas med en ny teori, eller om vetenskaplig utveckling alltid är förknippad med en allt bättre förmåga till problemlösning och förutsägelser. Vidare kan man dryfta om alla vetenskaper utvecklas på samma sätt, om olika "skolor" över huvud taget kan diskutera med varandra, och om det inte vanligen finns flera olika alternativa teorier inom respektive fält. I ett gott svar behöver man inte använda Kuhns begreppsapparat, till exempel normalvetenskap och paradigm, men det ses som en merit.

Examinanden kan i sin diskussion utnyttja uppgiftstexten och material 9.A. Kuhn erkänner att nya vetenskapliga teorier kan vara bättre redskap för problemlösning än tidigare teorier.

Han konstaterar att han inte betvivlar att Newtons mekanik i detta avseende är bättre än Aristoteles och Einsteins bättre än Newtons. Han bestrider emellertid att teorierna skulle utvecklas i ontologisk mening. Därför kan man enligt honom inte säga att Einsteins teori skulle ligga närmare Newtons än Aristoteles teori. Här tänker han uppenbarligen på Einsteins uppfattning om tid och rum som relativa begrepp. De skiljer sig på ett grundläggande sätt från Newtons absoluta tids- och rumsbegrepp och påminner i vissa avseenden om Aristoteles sätt att förstå tid och rum som ett slags egenskaper hos kroppar. I ett gott svar behöver man emellertid inte kunna tolka Kuhns hänvisningar till Aristoteles, Newton eller Einstein, men detta kan ses som en merit.

I ett svar värt 5 poäng gör examinanden några observationer om vetenskapens utveckling och ger ett exempel.

I ett svar värt 10 poäng granskar examinanden några belysande exempel och ställer sin diskussion i relation till Kuhns uppfattning om vetenskapens utveckling.

I ett svar värt 15 poäng diskuterar examinanden vetenskapens utveckling i ljuset av fler än ett exempel och ställer sin diskussion i relation till Kuhns uppfattning om vetenskapens utveckling.

I ett svar värt toppoäng är beskrivningen av exemplen precis och diskussionen mångsidig och kritisk.

I GLP15 anknyter uppgiften till kursen Kunskap, vetenskap och verklighet (FI4) och dess innehåll "den vetenskapliga forskningens natur". I GLP03 har kursen Kunskap och verklighet i filosofin (FI3) samma innehåll.