



Samhälle, kultur och identitet

**Examensarbete i fördjupningsämnet
(Samhällsorientering och lärande)
15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**Lärarens upplevelse kring kontroversiella
frågor i SO-undervisningen**

*Teacher's Experience Regarding
Controversial Issues in Education*

Patrik Winitsky
Sylvester Hjerpe

Examen och poäng Grundlärarexamen, 240 hp

Datum för slutseminarium (2024-03-15)

Examinator: Johan Lundin

Handledare: Robert Nilsson Mohammadi

Förord

Vi vill inleda med att rikta ett stort tack till vår handledare, Robert Nilsson Mohammadi, för hans engagerade och insiktsfulla vägledning. Hans stöd och vägledning har varit ovärderlig i skapandet av detta arbete. Även ett stort tack till alla lärare som generöst deltagit i våra intervjuer, bidragit till vår studie och gjort detta arbete möjligt.

Vid framställningen av arbetet har vi samarbetat nära och försökt jämlikt dela ansvaret. Alla delar av arbetet har mer eller mindre skrivits tillsammans. Patrik har ägnat mer tid åt slutdiskussion och metod, medan Sylvester har fokuserat mer på analys och teoretiskt perspektiv. Därefter har vi gemensamt bearbetat arbetet genom diskussion och korrekturläsning.

Arbetet har varit en gemensam ansträngning och det färdiga arbetet är resultatet av en harmonisk och effektiv samarbetsprocess, där vi dragit nytta av varandras styrkor och kompletterat varandra på ett meningsfullt sätt.

Abstract

In a world characterized by constant changes and increasing diversity, controversial events unfold in society on a daily basis. Given the School's role in educating democratic citizens, it is imperative for educational institutions to adapt and incorporate current and controversial topics into their curriculum. This thesis explores the perspectives of social studies teachers on controversial issues in the classroom. Employing a phenomenological approach and conducting in-depth interviews with social studies teachers, the study analyzes their subjective experiences, definitions of the subject, and approaches to teaching controversial topics. Therefore, our purpose and research questions are grounded in three themes, which are also pervasive throughout the work: *Teacher management*, *teacher experience*, and *teacher definition* of controversial issues in education.

In summary, the results from our interview study reveal that teachers acknowledge the emotional impact associated with these issues, a finding supported by prior research. The challenge lies in the complexity of these topics and the ability to strike a balance between intellectual challenge and emotional understanding. The study highlights the difficulty teachers face in maintaining objectivity while navigating through their own values, and the intricate interplay between subject content, emotions, and the teacher's own perspective. It is evident that a conscious effort is required to create a classroom atmosphere that fosters open dialogues and respectful confrontations to promote democratic values, where diverse perspectives can be included.

Keywords

Agonism, controversial issues, controversial topics, democratic education, deliberative conversations, power relation, sensitive subjects, social studies didactics.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Vad är kontroversiella frågor?	2
1.2 Varför ska vi undervisa om kontroversiella ämnen?	3
2. Syfte och frågeställningar	4
3. Tidigare forskning	5
3.1 Lärares hantering	5
3.2 Teoretiska definitioner	8
3.3 Lärares definitioner	9
4. Teori och centrala begrepp	12
4.1 Deliberativa samtal	12
4.2 Agonism och antagonism	13
4.3 Makt	15
4.4 Neutralitet och objektivitet	16
4.5 Interkulturell pedagogik	17
4.6 Sammantagen bild teoretiskt perspektiv	18
5. Metod	20
5.1 Semistrukturerade intervjuer	20
5.2 Urval och avgränsningar	21
5.3 Genomförandet	21
5.4 Etiska överväganden	22
5.5 Analysmetod	23
6. Resultat och analys	26
6.1 Lärarnas upplevelser	26
6.2 Lärarnas hantering	29
6.3 Lärarnas definition	32
7. Slutsats och diskussion	35
7.1 Diskussion om metodval	38
7.2 Förslag till fortsatt forskning	39
7.3 Avslutande reflektioner	40
Referenser	41
Bilagor	45

1. Inledning

I en globaliserad värld präglad av snabba förändringar och mångfald står skolan som en viktig arena för att forma framtidens medborgare och demokratiska aktörer. Europarådet (2015, s. 10) betonar: “skolans roll som ett bålverk mot onda samhällskrafter som extremism, radikalisering, främlingsfientlighet, diskriminering, våld och hatbrott”. För att möta dagens komplexa samhällsutmaningar är det nödvändigt att integrera aktuella kontroversiella ämnen i undervisningen, vilket i sin tur kräver att lärare aktivt navigerar genom dessa ämnen. Kontroversiella frågor, såsom definierade av Robert Strandling (1984), är “frågor som djupt splittrar ett samhälle och genererar motstridiga förklaringar och lösningar baserade på olika värdesystem”. Dessa ämnen inkluderar ofta politiska, sociala och ekonomiska frågor som väcker starka känslor och ställer utmaningar för lärare att hantera dem på ett inkluderande sätt (Ljunggren, Unemar Öst & Englund, 2016, s. 19). Internationellt har diskussionen om kontroversiella ämnen i skolan fått ökad uppmärksamhet. Europarådet (2016) har utvecklat ett professionellt utvecklingsprogram för lärare för att stödja undervisningen om dessa ämnen, vilket också används som en referensram för vårt arbete. Europarådets kärnvärden - rättssäkerhet, demokrati och mänskliga rättigheter, understryker betydelsen av att skapa medvetna och engagerade medborgare genom skolundervisningen. I Sverige är skolans uppdrag tydligt formulerat: skolväsendet vilar på demokratins grund, och utbildningen ska förmedla och förankra respekt för mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar (Lgr 22, 2022, s. 5–10). Trots dessa riktlinjer visar studier, som den senaste ICCS-studien från 2009, att många elever sällan uppmuntras att diskutera politiska och aktuella samhällsfrågor med olika åsikter, vilket kan indikera utmaningar för lärarna att skapa ett öppet och inkluderande klassrumsklimat (Skolinspektionen, 2022, s. 9). Långström och Virta (2016, s. 240) menar att lärare undviker kontroversiella frågor då ämnesvalet kan väcka anstöt och beröra eleverna så pass negativt att deras förtroende för läraren påverkas negativt. Genom att behandla kontroversiella ämnen i undervisningen strävar framför allt de samhällsorienterande ämnena efter att utveckla elevernas kritiska tänkande och analytiska förmåga. Enligt kursplanen för samhällskunskap i årskurserna 4–6 ska undervisningen behandla aktuella samhällsfrågor och olika perspektiv av dessa (Lgr 22, 2022, s. 198). Detta betonar vikten av kunskapsbehovet i att möjliggöra möten med olika perspektiv och argument, vilket skapar en grund för en djupare förståelse av samhället

och dess komplexitet. Vi vill därför med denna uppsats studera lärares syn av kontroversiella ämnen samt hur de hanterar dessa i undervisningen.

1.1 Vad är kontroversiella frågor?

Larsson & Larsson (2021, s. 4) menar att det saknas enighet om en gemensam definition av kontroversiella ämnen i den teoretiska diskussionen. Skolverket (2022) och Europarådet (2015, s. 13) definierar dessa frågor som ”frågor som väcker starka känslor och skapar spänningar i samhället”. De karaktäriseras av samhällsproblem som är både aktuella och genererar starka känslor, vilket resulterar i motsägelsefulla lösningar beroende på de värderingar och intressen som existerar inom olika samhällsgrupper. Europarådet (2015, s. 13) skiljer mellan två kategorier av kontroversiella frågor. Å ena sidan karakteriseras de av aktuella samhällsproblem, exempelvis religiösa spänningar mellan länder, å andra sidan finns de aktuella problemen som rör sig kring oro för religiös och politisk extremism, terrorism, radikaliserings, hat på nätet och identitetsstölder på internet. Långström och Virta (2016, s. 292) konstaterar att en omfattande del av forskningen antyder att de ämnen som ofta behandlas som kontroversiella inom undervisningen i hög grad relaterar till olika aspekter av demokratiska former. Europarådet (2015, s. 15) särskiljer frågor som är kontroversiella på ytan och de som är fundamentalt kontroversiella. De förstnämnda kan ofta hanteras genom att presentera bevis och fakta för att lösa tvisten. De senare återspeglar däremot spänningar mellan samhällsgrupper, grundade på deras grundläggande övertygelser eller värderingar, och utgör en betydligt mer komplex utmaning att lösa.

Ljunggren, Unemar Öst & Englund (2016, s. 3) framhåller att det handlar inte bara om frågor med delade åsikter och där det inte finns några självskrivna svar, utan också att det råder starkt olika uppfattningar om huruvida frågorna är kontroversiella eller inte. De menar att först efter att frågan i sig har identifierats som kontroversiell, kan läraren överväga de didaktiska valen. Detta diskuteras senare i kapitel 3.

Ljunggren, Unemar Öst & Englund (2016, s. 12) skiljer mellan ett kontroversiellt *ämne*, *fråga* och *problem*. Dessa tre beteckningar används för att gradvis hantera kontroversiella frågor och styra undervisningen och diskussionerna som följer. I det inledande steget

identifieras det *ämnet* som läraren vill fokusera på. Därefter, i det andra steget, tittar man på ett *problem* som är kopplat till ämnet för att i det tredje steget formulera en eller flera specifika *frågor* baserade på detta problem.

1.2 Varför ska vi undervisa om kontroversiella ämnen?

Utöver de anledningar vi redan nämnt i inledningen som belyser skolans uppdrag, att förmedla grundläggande värden som mänskliga rättigheter samt den demokratiska fostran, tar Europarådet (2015, s. 15) upp två skäl till varför lärare behöver adressera kontroversiella frågor i undervisningen. De kallar dessa för sakliga skäl och utgår från att dessa frågor har ett värde och är viktiga i sig. Det kan röra sig om ämnen som är direkt relevanta för elevernas liv eller andra samtida och väsentliga samhällsproblem inom områden som politik, ekonomi eller moral. Det handlar om fundamental kunskap för eleverna. Det andra skälet är att barn konfronteras alltmer med känsliga ämnen på grund av utvecklingen inom massmedierna, med en så ofta ensidig och förvirrande beskrivning av det aktuella problemet. Detta kräver att vi tydliggör och engagerar oss i diskussioner kring dessa frågor.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att studera samhällsorienterade (SO) lärares perspektiv på kontroversiella frågor i undervisningen, med särskilt fokus på deras subjektiva upplevelser av att undervisa om kontroversiella ämnen och hur dessa upplevelser påverkar deras undervisningsmetoder. Studien avser att utforska lärarnas uppfattningar, definitioner och tillvägagångssätt för att hantera dessa ämnen i undervisningen. Genom att analysera lärarnas synsätt och strategier hoppas studien ge insikt i hur undervisning om kontroversiella frågor kan främjas och utvecklas för att bidra till en öppen och inkluderande lärandemiljö.

De frågeställningar som ligger till grund för arbetet är:

- Vad är lärares subjektiva upplevelse kring kontroversiella frågor i undervisningen?
- Vilka specifika metoder och strategier använder lärare för att hantera kontroversiella frågor i klassrummet?
- Hur definierar SO-lärare kontroversiella frågor och hur påverkar deras definitioner deras undervisningsmetoder?

3. Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras tidigare forskning kring kontroversiella frågor inom undervisning. Vi har valt att kategorisera denna forskning i tre delar; *lärares hantering*, *teoretiska definitioner* samt *lärares definitioner*. Dessa tre delar stöder också vårt syfte och frågeställningar i vår studie. Forskningsområdet om kontroversiella frågor började expandera på 1980-talet då ett stort antal studier som betonar betydelsen av att behandla kontroversiella frågor inom utbildningen har presenterats.

3.1 Lärares hantering

I sin artikel "Opening up the echo chamber: Perspective taking in social science education" (2020) diskuterar Johan Sandahl det polariserade debattklimatet och utmaningen med "ekokammare" där människor söker bekräftelse för sina åsikter, särskilt i kontroversiella frågor (Sandahl, 2020, s. 1). Han lyfter även fram svårigheten att förstå andras perspektiv, speciellt i homogena skolmiljöer, och föreslår att undervisningen kan vara en central plats för att främja socialt perspektivtagande. Sandahl betonar att genom att kontextualisera undervisningen kan man utmana ensidiga uppfattningar och främja medborgarutbildning (Sandahl, 2020, s. 1–2). Studien utforskar elevernas starka känslomässiga koppling till kontroversiella ämnen. Resultaten visar på intensiva reaktioner och levande klassdiskussioner. Elevernas starka personliga koppling till ämnena kan ibland leda till snabba och negativa omdömen om andra länders system. Studien framhäver vikten av att förstå och hantera elevernas emotionella reaktioner vid kontroversiella ämnen i klassrummet. Genom att identifiera dessa initiala emotionella kopplingar kan lärare anpassa undervisningen för en mer konstruktiv och förstående dialog (Sandahl, 2020, s. 11). Studien föreslår fyra principer för att främja socialt perspektivtagande (SPT) i undervisningen: förståelse för andra samhällskontexter, differentierade perspektiv, kontextualisering och reflexivitet. Resultaten visar att SPT-interventioner kan öka förståelsen för kontroversiella ämnen, men betonar att särskilt fokus på kontextualisering och olika perspektiv är avgörande för en mer nyanserad förståelse och ökad medvetenhet om egna ståndpunkter (Sandahl, 2020, s. 17–20).

Johan Sandahls forskning pekar på utmaningar med det polariserade debattklimatet och ”ekokammare” inom samhällsorienterande undervisning. Studien framhäver vikten av att främja socialt perspektivtagande och hantera elevernas känslomässiga koppling till kontroversiella ämnen. Dessa insikter kan vara värdefulla för att utveckla strategier och metoder för SO-lärare vid diskussioner om kontroversiella ämnen med eleverna.

Mikael Berg och Anders Persson (2023) diskuterar i sin artikel “The didactic function of narratives: Teacher discussions on the use of challenging, engaging, unifying, and complementing narratives in the history classroom,” samhällets polariserade klimat och lärarnas roll i att bidra till en nyanserad orientering av världen. Artikeln undersöker användningen av historiska berättelser som didaktisk resurs för att främja förståelse av samhället (Berg & Persson, 2023, s. 44). I det polariserade samhällsklimatet betonar artikeln skolans viktiga roll i att hjälpa elever att orientera sig och presenterar utmaningar som stad-land-klyftan, klimatkrisen och ökad segregation. Trots dessa utmaningar framhåller författarna skolans möjlighet att erbjuda nyanserade förståelser av samhället genom ämnen som samhällskunskap och historia (Berg & Persson, 2023, s. 45).

Berg och Perssons (2023) artikel om samhällspolarisering och lärarrollen, framhäver vikten av historiska berättelser som didaktisk resurs. Trots utmaningar betonar författarna skolans möjlighet att erbjuda elever en nyanserad förståelse av samhället genom ämnen som samhällskunskap och historia. Lärare spelar en central roll i att främja en balanserad syn på samhällsfrågor för elevernas utbildning och samhällsengagemang.

I artikeln “Exploring Controversial Issues in Elementary Social Studies” argumenterar Linowes et al. (2019) för att införliva kontroversiella ämnen i grundskoleundervisningen. Artikeln betonar att genom inkludering av kontroversiella ämnen i läroplanen kan lärare främja kritiskt tänkande, förbereda eleverna för aktivt deltagande i demokratiska samhällen, uppmuntra politiskt engagemang och utveckla åtagande för demokratiska värden. Artikeln lyfter också fram att undvikande av dessa ämnen kan leda till banal undervisning och hindra elever från att lära sig fredliga konfliktlösningar (Linowes et al., 2019, s. 35–36). För att framgångsrikt integrera kontroversiella ämnen rekommenderar Linowes et al. (2019) demokratiska, elevcentrerade klassrum där eleverna uppmanas att se olika perspektiv. Vikten av förberedda lärare och elever betonas, och de föreslår strategier som dokumentärer, sokratiska diskussioner och överläggning. Lärare spelar en

nyckelroll i att utmana elevernas antaganden och skapa respektfulla klassrumsatmosfärer (Linowes et al., 2019, s. 37). Artikeln framhäver att inkludering av kontroversiella ämnen i grundskoleundervisningen främjar kritiskt tänkande och demokratiska värden. De betonar vikten av elevcentrerade klassrum och förberedda lärare, med användning av strategier som dokumentärer och diskussioner. Slutsatsen blir således att stödja lärare i att skapa inkluderande och demokratiska miljöer är avgörande för att utveckla elevernas kritiska tänkande och demokratiska engagemang.

I debatten om kontroversiella frågor står lärare inför utmaningen att främja mångfaldiga åsikter för att inspirera elever att utveckla välinformerade ståndpunkter. Diskussionen om lärarnas roll, särskilt när det gäller att avslöja sina egna åsikter, pågår professionellt (Jerome & Elwick, 2020, s. 224). Även om vissa lärare kan anta en värdeposition, uppmanas de att agera neutralt och tydligt motivera varför de anser en fråga vara kontroversiell. Artikeln understryker vikten av att klargöra vilken fördjupad kunskap eleverna kan få genom att studera den kontroversiella frågan (Jerome & Elwick, 2020, s. 225).

I likhet med den tidigare diskussionen om lärarens roll i kontroversiella ämnen, poängteras det i Reynolds et al. (2020) artikel om undervisning i en era av politisk splittring, att lärarens behov av opartiskhet och att undvika att använda sin auktoritet för att främja specifika åsikter. Artikeln framhäver vikten av att presentera en mångfald av perspektiv och uppmuntra elever att stödja eller argumentera för olika synpunkter inom samma ämne (Reynolds et al., 2020, s. 207).

Vidare betonas att undervisning i ett demokratiskt samhälle inte nödvändigtvis innebär att alla perspektiv behandlas som lika rimliga. I stället måste lärare sätta ”ramarna så att alla elever kan delta säkert” och utvärdera vad som är rimligt och inte rimligt. Det tas även upp hur lärare kan bibehålla sin ”neutralitet” mitt i politisk och social oro, samtidigt som de konfronteras med agendor som utmanar grundläggande mänskliga rättigheter. För att skapa en lärandevänlig miljö understryks vikten av förberedelse och stöd för lärare samt att undvika aggressivt språk (Reynolds et al., 2020, s. 207).

Det harmonierar med det tidigare resonemanget att undervisa om kontroversiella ämnen kräver noga överväganden, och det understryks att diskussioner kring dessa ämnen bör

anpassas till elevernas ålder och utvecklingsnivå. Sammantaget belyser dessa perspektiv den pågående dialogen kring lärarens roll och ansvar i att navigera genom komplexiteten hos kontroversiella frågor inom undervisningen.

3.2 Teoretiska definitioner

Michael Hand (2007:2008) diskuterar olika kriterier för vad som räknas som kontroversiella ämnen. Hand (2007, s. 70–71) använder Robert Deardens (1984) definitioner: det beteendemässiga kriteriet, det epistemiska kriteriet och det politiska kriteriet. I grunden uppstår kontroverser när det råder motsatta åsikter om ett socialt problem och dessa åsikter försvaras. Enligt det beteendemässiga kriteriet kan dessa kontroverser bygga på missuppfattningar och ofullständig kunskap. Denna definition ifrågasätts av Hand (2007, s. 70–71) som menar att det är en alltför bred tolkning av vad som är kontroversiellt. Han citerar Dearden (1984:86), “om det enda som krävs för att en fråga ska anses kontroversiell är att ett antal människor uttrycker en annan åsikt, oavsett om den åsikten saknar grund, då skulle till och med något så grundläggande som formen på jorden snabbt klassificeras som kontroversiellt”. Han föreslår i stället att vi behöver en mer kvalitativ bedömning, vilket leder till det epistemiska kriteriet. Detta definieras av Dearden (1984:86) som “en fråga är kontroversiell om motstridiga åsikter kan hållas om den utan att dessa åsikter står i strid med förnuftet”. Enligt detta synsätt anses alltså en fråga kontroversiell endast om oenigheten är rimlig och mer än en av de stridande åsikterna är rationellt försvarbara. Hand (2008, s. 221–225) menar att eftersom det centrala målet med utbildning är att främja rationellt tänkande och handling, vilket innebär att aktivt uppmuntra elever att acceptera påståenden endast när de stöds av tillräckliga bevis och argument, så är det epistemiska kriteriet det mest relevanta. En senare tillkommen definition är det politiska kriteriet. Detta synsätt bygger på liberalismens filosofi som menar att det finns grundläggande värden och rättigheter som den liberala demokratiska staten bör främja och samtidigt värdesätter den individuella friheten. Hand (2008, s. 219–227) menar att lärare som använder detta kriterium behöver inte avgöra om olika åsikter i en kontroversiell fråga kan anses rimliga; de behöver bara kontrollera om mer än en syn på frågan är förenlig med respekt för grundläggande rättigheter och friheter.

3.3 Lärares definitioner

I artikeln “Controversial Topics in Social Studies Teaching in Sweden” utforskar Anna Larsson och Lars Larsson (2021) hur lärare i svenska samhällsorienterande ämnen hanterar frågor som kan väcka kontroverser. Genom en enkätundersökning strävar författarna efter att förstå vilka kontroversiella ämnen som tas upp i klassrummet och hur dessa relaterar till den svenska läroplanen. Studien visar att lärare hanterar en bred skala av ämnen som de finner kontroversiella, där resultatet synliggör att det finns en stor korrespondens mellan dessa ämnen och grundläggande värden i den svenska läroplanen, så som demokrati, individens värde, jämställdhet och solidaritet (Skolverket, 2022). De flesta kontroversiella ämnen som lärarna identifierar kopplas även till pågående samhällsdebatter, där bland annat klimat- och hållbarhetsfrågor skapar mycket känslor bland eleverna. Andra övergripande teman inkluderar: historiska händelser så som folkmord och förintelse, migration och extremism, politiska och sociala strukturer som jämställdhet och demokrati, olika religiösa trosuppfattningar samt etiska dilemman och moraliska frågor. Vissa lärare nämnde även termer som krig och konflikter, och gav specifika exempel, som konflikten mellan Israel och Palestina (Larsson & Larsson, 2021, s. 8–11).

Hess (2005, s. 47–48) argumenterar i sin artikel “How Do Teachers’ Political Views Influence Teaching about Controversial Issues?” för frågan hur lärares politiska åsikter formar deras syn på vad som utgör en kontroversiell fråga, och därmed påverkar undervisningen. Denna fråga uppstod efter att författaren som ny lärare, kände sig ambivalent inför att avslöja sina åsikter under diskussioner om Equal Rights Amendment (ERA). En debatt uppstod bland kollegorna, där meningarna delades kring om läraren bör visa sina åsikter för att guida eleverna eller om det är viktigare att hjälpa eleverna att tänka själva. Hess (2005, s. 47–48) menar att även om demokratiundervisning strävar efter att utveckla elevernas förmåga att granska och kritisera olika synsätt på hur samhällsfrågor bör hanteras, påpekade vissa kollegor att vara neutral är naivt och ansvarslost. Hess (2005, s. 47–48) har identifierat fyra olika metoder som belyser olika sätt på vilka lärarnas politiska åsikter påverkar deras undervisning om kontroversiella frågor. *Förnekan* är en metod där läraren avvisar att frågan är kontroversiell och undervisar som om det finns ett entydigt svar. *Privilegium* innebär att läraren undervisar i riktning mot en specifik

synvinkel på den kontroversiella frågan. *Undvikande* innebär att läraren helt undviker att ta upp den kontroversiella frågan, antingen på grund av personliga starka åsikter eller av andra skäl. *Balans* är den fjärde metoden, där läraren strävar efter att undervisa ämnet som en verklig kontroversiell politisk fråga genom att söka balans och inkludera olika perspektiv.

3.4 Sammantagen bild tidigare forskning

Tidigare forskning belyser viktiga strategier för lärare att kunna hantera kontroversiella ämnen i undervisningen. För att främja en balanserad syn på samhällsfrågor krävs elevcentrerade klassrum och förberedda lärare. Användning av metoder som sokratiska diskussioner och överläggningar visar sig vara effektiva för att uppmuntra elever att utveckla välgrundade ståndpunkter. Samtidigt framhåller forskningen behovet av att lärare lägger fram en mångfald av perspektiv och betonar vikten av neutralitet. I detta sammanhang är det avgörande att undvika en auktoritetsroll som främjar specifika åsikter.

Demokrati och medborgarutbildning står i centrum för tidigare forskning kring kontroversiella frågor i undervisningen. Lärare hanterar en uppsjö ämnen som de finner kontroversiella, och att det finns en stor korrespondens mellan dessa ämnen och grundläggande värden i den svenska läroplanen såsom demokrati, individens värde, jämställdhet och solidaritet (Skolverket, 2022).

Lärare står inför utmaningen att främja mångfaldiga åsikter för att eleverna ska utveckla välgrundade ståndpunkter och samtidigt utveckla ett kritiskt tänkande. Lärare behöver skapa en miljö som utmanar ensidiga uppfattningar och främja en utbildning som vilar på demokratins grund (Lgr 22, 2022, s. 1). Skolan och lärarna spelar därmed en central roll i att bidra till en nyanserad orientering av världen.

Forskningen belyser även den emotionella kopplingen till kontroversiella ämnen. Att förstå och hantera elevernas emotionella reaktioner är av yttersta vikt. Lärare behöver identifiera dessa emotionella kopplingar för att anpassa undervisningen för en konstruktiv och förstående dialog. Intressant nog visar jämförelsen mellan teoretiska och lärares definitioner att de senare ofta inkluderar mer känslomässiga aspekter. En del forskare

argumenterar dock för en mer kvalitativ bedömning av kontroversiella frågor som innefattar mer rationellt övervägande.

Vår studie bygger vidare på dessa insikter som inte bara fokuserar på det kognitiva utan även på det emotionella planet. En slutsats är att förståelsen av kontroversiella ämnen i undervisningen måste omfatta de känslomässiga aspekterna, för en komplett bild av hur dessa ämnen hanteras och förstås i klassrummet. Forskningen understryker lärarens behov av att utveckla förmågan att hantera känslor, vilket i sin tur kan hjälpa eleverna att omvandla starka känslor till medvetenhet och reflektion över olika åsikter och perspektiv. Vi ser ett behov av fortsatta studier som fokuserar mer på eleven och dennes känslomässiga reaktioner, vilket är formulerat under avdelningsrubrik 7.2 ”fortsatt forskning”.

4. Teori och centrala begrepp

I detta kapitel behandlas olika teoretiska perspektiv som kommer att ligga till grund för vår analys av lärarnas interaktioner och strategier när det gäller kontroversiella frågor inom undervisningen. Deliberativa samtal, agonism, makt, och neutralitet/objektivitet ger en holistisk förståelse för att analysera lärarnas roll och metoder vid behandlingen av kontroversiella frågor. De ger en förklaring till de dynamiker som präglar undervisningen. Det interkulturella perspektivet stärker inkludering och öppenhet för en kritisk diskussion. Deliberativa samtal framstår som en central komponent. Det ger oss inte bara en grund för att analysera lärarnas maktutövning i klassrumssamtal utan också för att förstå skolans övergång från värdeförmedlare till en plats där elever aktivt deltar i samhällsdebatten. Agonism och antagonism, hjälper oss vid förklaring till dynamiken i konfliktladdade situationer men också hur demokratiska institutioner kan omvandla antagonistiska relationer till respektfulla dialoger. Begreppet makt ger en djupare insikt i hur maktrelationer inom skolsystemet påverkar lärarnas hantering av känsliga ämnen. Neutralitet och objektivitet hjälper oss vid resonemang kring hur lärare påverkas av sina politiska åsikter. Genom att inkludera det interkulturella perspektivet strävar vi efter att förstå hur kulturella faktorer formar undervisningen kring kontroversiella ämnen och skapar en inkluderande undervisningsmiljö.

4.1 Deliberativa samtal

Unemar Öst (2016, s. 98) menar att begreppet ”deliberativa samtal” refererar till diskussioner eller dialoger där deltagarna aktivt och medvetet söker förstå varandras åsikter och strävar efter gemensamma lösningar eller insikter. Det är en form av samtal som betonar respekt, öppenhet och rationalitet. Det är genom dessa samtal som lärare navigerar och utövar sin makt i klassrummet när det kommer till kontroversiella frågor.

I tidigare forskning har skolan framställts som en politisk arena där samhällets grundläggande värden diskuteras och legitimeras. Deliberativa samtal har i utbildningsforskningen lyfts fram som ett viktigt begrepp, särskilt när det gäller skolans möjligheter att både tillhandahålla och diskutera grundläggande värden. Begreppet

reflekterar skolans övergång från att vara en ren värdeförmedlare till en plats där lärare behöver balansera mellan att förmedla samhällsliga normer och skapa utrymme för elever att aktivt delta i diskussioner. Det ger en ram för att förstå och analysera hur lärare navigerar mellan olika roller, som normförmedlare och debattledare (Unemar Öst, 2016, s. 98).

Englund (2000, s. 6–7) menar på ett liknande sätt att begreppet deliberativa samtal innefattar skilda synsätt och ger utrymme för olika argument. Vidare menar han att viktiga element för begreppet inkluderar tolerans och respekt för varandras åsikter samt strävan efter en gemensam plan eller åtminstone temporära överenskommelser. Dessa aspekter fungerar som riktlinjer för att utvärdera om ett samtal varit deliberativt, och Englund betonar att bedömningen ofta måste göras av dem som deltar i samtalet. Vidare menar han att deltagarna i ett deliberativt samtal får erfarenheter som utvecklar deras reflexiva förmåga genom att ta andras perspektiv och nyansera sina egna omdömen. Optimalt sett leder detta till gemenskapsbildning genom kritisk belysning av både gemensamma och motstridiga intressen. Därigenom blir det deliberativa samtalet en kraftfull strategi för kunskapsbildning och grupparbete (Englund, 2000, s. 6–7). Dess mångsidighet gör det till en resurs för att främja förståelse, reflektion och engagemang i olika ämneskontexter (Englund, 2000, s. 12).

Sammanfattningsvis är begreppet deliberativa samtal en kraftfull lins genom vilken vi kan analysera lärarnas interaktioner och strategier när det gäller kontroversiella frågor. Det ger oss en ram för att förstå dynamiken i klassrumssamtal och hur lärare navigerar mellan olika utmaningar och möjligheter i samband med dessa frågor. Begreppet deliberativa samtal hjälper också att få en fördjupad förståelse för hur lärare samspekar med elever i klassrummet när kontroversiella diskussioner uppstår.

4.2 Agonism och antagonism

Begreppet agonism sträcker sig till elevens självkritiska hållning och erkännande av andra, vilket är centrala element för att främja en dynamisk och öppen dialog kring kontroversiella frågor (Ljunggren, 2016, s. 32–34). Agonism, som grundar sig i övertygelsen om att mänsklig samvaro naturligt är konfliktfylld, ger en ram för att

analysera och tolka det material vi fått från våra intervjuer. Dessa kontroversiella frågor ses inte bara som oundvikliga utan som nödvändiga för att bevara både mänsklig och idémässig mångfald. Agonismen främjar kommunikation som en central praktik. Där skapas utbildningssituationer genom deltagande och engagemang i gemensamma angelägenheter (Andersson, 2016, s. 82).

Agonismen, enligt Mouffe (2016), ser konflikter och olikheter som naturliga och nödvändiga, kallade ”agonismer”. Demokratiska institutioner spelar en avgörande roll i att omvandla samhällets antagonismer till respektfulla konfrontationer mellan meningsmotståndare. Om institutioner misslyckas med denna omvandling utgör det en demokratisk utmaning enligt Mouffe. Hennes argument är att radikal demokrati handlar om att etablera och institutionalisera maktförhållanden som är förenliga med demokratiska värden (Mouffe, 2016, s. 32–40).

Antagonism innebär en öppen och fientlig konflikt mellan olika parter, det skapar en polariserad situation där de inblandade betraktar varandra som fiender. I kontrast syftar agonism till en relation mellan meningsmotståndare där olikheter behandlas med respekt och öppenhet. Målet är att omvandla de initialt antagonistiska konflikterna till konstruktiva och fredliga förhandlingar. Antagonism representerar en form av öppen fientlighet och bär risken att eskalera till farliga konfrontationer. Mouffe argumenterar för att demokratiska institutioner spelar en central roll i att omvandla antagonistiska relationer till agonistiska. Detta innebär att samtal kanaliseras på ett fredligt och konstruktivt sätt, vilket är avgörande för att upprätthålla engagemanget för demokratiska förhandlingar. Det är av vikt att dessa institutioner framgångsrikt transformerar konflikter och olikheter till agonismer för att främja öppen och respektfull konfrontation mellan meningsmotståndare, vilket Mouffe betraktar som en grundförutsättning för demokratin (Mouffe, 2016, s. 22).

Antagonism kan också relatera till kontroverser och dilemman som uppstår som en konsekvens av pluralism, där människor har olika synsätt och värderingar. Antagonismen framträder som spänningar och tvister på grund av mångfalden av perspektiv och världsuppfattningar. Denna konflikt mellan olika värdesystem är inbyggd i samhället och påverkar även undervisningspraktiken (Edling, 2016, s. 116–118).

I vårt arbete utgör agonismen en teoretisk ram som inte bara beskriver utan också förklarar och ger mening åt de dynamiska interaktioner och konflikter som uppstår kring kontroversiella frågor inom undervisningen. Därmed blir agonism en värdefull lins genom vilken vi kan analysera och förstå lärarnas roll och metoder i skapandet av en inkluderande och stimulerande undervisningsmiljö. Agonism, som en filosofisk syn på konflikter och politiskt deltagande, har relevans för detta arbete inom kontroversiella frågor eftersom den lyfter fram betydelsen av känslor och passion som drivkrafter för handling. I undervisningssammanhang blir agonism särskilt relevant när elever aktivt utmanar olika perspektiv genom tal, där moraliska känslor får betydande utrymme.

4.3 Makt

I det här sammanhanget handlar begreppet ”makt” om hur lärare ser på och hanterar kontroversiella ämnen. Varje lärare är påverkad av de maktrelationer som finns i skolsystemet som i sin tur påverkar hur de tänker kring och tar itu med kontroversiella frågor.

Foucault ägnar mycket uppmärksamhet åt begreppet diskurs och knyter det till idén om makt. En människas förmåga att tala fritt är en direkt koppling till ”den makt som kunskapen är knuten till”. Det betyder att hur en person talar och uttrycker sig själv representerar en form av makt, och därför betraktas makt som något som formas genom diskurs (Brinkkjaer & Højen, 2020, s. 159).

Makt kan förstås som en maktutövning från bland annat regeringen eller genom fysisk makt, men här handlar det snarare om den kulturella uppfostran som präglar lärarnas förståelse av vad som betraktas som lagligt och olagligt inom undervisningen. Maktens fundament i språklig och kroppslig kunskap blir därmed avgörande när lärarna navigerar och konstruerar mening kring kontroversiella ämnen i klassrummet. Enligt poststrukturalistiskt tänkande kan maktrelationerna också ses som inbäddade i de diskurser och narrativ som lärarna deltar i och reproducerar i undervisningen. Denna syn ger möjlighet att analysera hur lärarnas tolkningar och definitioner av kontroversiella frågor påverkas av de normer och värderingar som är inbäddade i den bredare samhälls- och kulturella strukturen (Brinkkjaer & Højen, 2020, s. 118–119).

Begreppet ”makt” kommer användas som en teoretisk ram för att granska och analysera hur lärare upplever känsliga ämnen. Det hjälper också till att förstå de maktrelationer som påverkar hur kunskap skapas inom ramen för undervisning.

4.4 Neutralitet och objektivitet

En av frågorna vid våra intervjuer handlade om huruvida läraren påverkas av sina politiska åsikter i undervisningen kring kontroversiella frågor (se intervjuguide bilaga 1). Tryggvason (2016, s. 61–76) argumenterar huruvida lärare ska visa sina egna politiska åsikter i klassrummet eller om de ska hålla åsikterna för sig själva?

I en omfattande studie gjord av *International Civic and Citizenship Education Study* (ICCS 2009) framgår det att elever ofta känner en begränsning i att uttrycka sina egna politiska åsikter om de strider mot lärarens åsikter. Detta väcker diskussionen om att lärare bör vara neutrala och/eller objektiva med sina åsikter. Tryggvason (2016, s. 61–76) argumenterar för att fullständig neutralitet inte är möjlig och att objektivitet kan skapa autentiska och okonstlade diskussioner i klassrummet. Samtidigt betonas risken för att lärare med sin maktrelation till eleverna kan påverka deras åsikter negativt. Det handlar alltså om att använda makt på ett sätt som främjar öppenhet och dialog snarare än att skapa obalans eller påverka eleverna negativt.

Tryggvason (2016, s. 61–76) gör en distinktion mellan strävan efter objektivitet och strävan efter neutralitet i undervisningen. Om lärare delar sina politiska åsikter kan det ses som en strävan efter objektivitet, där transparens om vem som tycker vad kan främja kritiskt och självständigt tänkande, och möjliggör en reflekterande lärandemiljö. Läraren i detta fall behöver nödvändigtvis inte försöka övertyga eleverna om en åsikt, men ses samtidigt inte som neutral med tanke på dennes ställningstagande. Å andra sidan, när läraren intar en neutral position och rollen som meningsmotståndare avstår denne från att direkt uttrycka sina egna politiska åsikter. Då betonas elevens förmåga att argumentera för sin faktiska åsikt, och samtidigt uppmuntras eleverna till kritisk reflektion över sina egna åsikter och att förstå de underliggande resonemangen bakom dem (Tryggvason, 2015, s. 61–76). Båda metoderna strävar mot skolans mål att utveckla en stark grund för elevernas kritiska tänkande och självständiga reflektion (Lgr 22, 2022).

4.5 Interkulturell pedagogik

Enligt en rapport från FN 2017 bor det idag 258 miljoner människor i ett land skilt från deras födelseland (Lorentz, 2018, s. 17). I Sverige, med uppgifter från Statistiska centralbyrån (SCB) från 2022, framgår det att utrikesfödda kommer från inte mindre än 206 olika länder, vilket utgör omkring 20% av landets totala befolkning som är födda utomlands och folkbokförda i Sverige. Detta understryker den svenska regeringens beskrivning av Sverige som ett mångkulturellt samhälle (Lorentz, 2018, s. 62). Denna ökade mångfald har förändrat det svenska samhället, där skolan ses som en direkt spegelbild av samhället. I skolans styrdokument identifieras den som en plats för kulturella möten och där förståelsen för olika kulturer främjas (Lahdenperä, 2018, s. 3). Kulturella skillnader i synen på samhället, människan, normer samt uppfattningar kring jämställdhet och demokrati kan variera stort, vilket ibland leder till krock mellan olika värderingar i klassrum med mångkulturell sammansättning, speciellt när det kommer till frågor om familjeliv, genus, jämställdhet och livsstil (Långström & Virta, 2016, s. 120–124). Detta spelar en avgörande roll i undervisningen, särskilt inom samhällsorienterande ämnen där kontroversiella frågor som dessa ofta tas upp. Diskriminering, kränkande behandling, fördomar och stereotypa föreställningar blir en följd, och det är då ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv blir kritiskt. Interkulturellt arbete handlar om att erkänna och acceptera en mångfald av värderingar, som är etiskt försvarbara och icke-kränkande värderingar inom ramen för samhällets lagar. I motsats till det interkulturella perspektivet står ett etnocentriskt perspektiv, som begränsar vår förmåga att objektivt bedöma värderingar eller moraliska uppfattningar utifrån andra än våra egna kulturella perspektiv (Lorentz, 2018, s. 62).

Genom att tillämpa ett interkulturellt pedagogiskt synsätt främjas interaktion och samarbete mellan elever från olika kulturella bakgrunder samt mellan lärare och elever. Det handlar om att inkludera elevernas personliga erfarenheter och känslor. Detta blir än mer relevant för elever från konfliktdrabbade regioner som kan påverkas direkt av de diskussioner som förs i klassrummet, särskilt inom samhällsorienterande ämnen där många frågor är av aktuell och kontroversiell natur (Lorentz, 2018, s. 59–75, 120; Långström & Virta, 2016, s. 53). Långström & Virta (2016, s. 120–124) förklarar att det inte är ovanligt att elevers skilda åsikter och erfarenheter förblir outtalade under lektioner,

då de inte vill få uppmärksamhet och framstå som annorlunda. Samtidigt kan eleverna bära på skilda grundvärderingar och reflektera över undervisningens innehåll. Även lärare kan dra sig för att ta upp kontroversiella ämnen och riskera kulturkrockar som kan leda till konflikter och negativt påverka klassens dynamik. Interkulturell undervisning framhålls av FN, Unesco och Europarådet som en av de mest centrala pedagogiska strategierna för att möta behoven i dagens mångkulturella skolmiljöer (Lorentz, 2018, s. 84).

Genom att inkludera det interkulturella perspektivet i vårt arbete strävar vi efter en djupare förståelse för hur kulturella faktorer formar undervisningen kring ämnen som kan vara känslosamma eller potentiellt provocerande för olika kulturella grupper.

4.6 Sammantagen bild teoretiskt perspektiv

Det teoretiska perspektivet integrerar begreppet deliberativa samtal som kärnan i undervisningen, där lärare, genom respektfull dialog, navigerar mellan traditionell värdeförmedling och att skapa utrymme för elever att aktivt delta i diskussioner om samhällseliga normer. I mötet med kontroversiella frågor blir agonism en central aspekt, där konflikter ses som naturliga och nödvändiga för att bevara mångfald. Dessa konfrontationer transformeras genom demokratiska institutioner till respektfulla dialoger mellan meningsmotståndare. I sammanhanget betonar begreppet makt hur lärare, präglade av maktrelationer inom skolsystemet, formar och påverkas av diskurser. Makt kopplas till språklig och kroppslig kunskap och används för att granska lärarnas upplevelse av känsliga ämnen. Diskussionen om neutralitet och objektivitet belyser lärarens dilemma att balansera strävan efter objektivitet och neutralitet i undervisningen, där makt används för att främja öppenhet och dialog. Samtidigt framhäver perspektivet vikten av interkulturell pedagogik i en mångkulturell skolmiljö. Genom att erkänna och acceptera olika kulturella perspektiv skapas en inkluderande undervisningsmiljö där elever från olika bakgrunder känner sig representerade och förstådda.

I sin helhet presenterar detta perspektiv en holistisk förståelse för hur lärare navigerar genom undervisningens komplexa landskap när de konfronteras med kontroversiella

ämnen eller frågor. Deliberativa samtal och agonistisk konflikthantering blir centrala verktyg för att främja förståelse, öppenhet och kritiskt tänkande i en interkulturell och inkluderande undervisningsmiljö.

5. Metod

Valet av metod motiveras av studiens utforskande och tolkande natur. För att förstå och tolka SO-lärares upplevelse, syn och hantering av kontroversiella frågor i undervisningen på ett djupare plan, tillämpas en kvalitativ metod i form av en intervjustudie som bygger på en fenomenologisk ansats. Fenomenologin har sitt ursprung i bland annat sociologi, som inom ramen för kvalitativa studier riktar uppmärksamheten mot förståelsen av sociala fenomen utifrån aktörernas subjektiva perspektiv och livsvärld (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 44). Den fenomenologiska prägeln används för att erhålla en djupgående förståelse av hur lärarna upplever och ger mening åt kontroversiella frågor. Metoden strävar efter att utforska och förstå deltagarnas subjektiva upplevelser av det aktuella fenomenet, i detta fall de kontroversiella frågorna (Denscombe, 2017, s. 187).

5.1 Semistrukturerade intervjuer

Den valda metoden för datainsamling i vår studie utgår från semistrukturerade intervjuer. Denna metod är ofta lämplig för forskningsprojekt med komplexa ämnen och när forskaren önskar utforska informanternas perspektiv på ett djupare plan, vilket vår studie syftar till att göra (Denscombe, 2017, s. 267). Semistrukturerade intervjuer ger möjlighet till flexibilitet i frågeformuleringen och tillåter forskaren att anpassa sig efter informanternas svar, men är samtidigt till viss del standardiserade vilket gör analysarbetet enklare och stärker studiens reliabilitet och validitet. Samtidigt som intervjun bygger på flexibilitet finns en struktur med en övergripande intervjuguide som utgångspunkt, som ger oss en struktur att följa och en viss kontroll över riktningen på intervjun (Christoffersen & Asbjørn, 2015, s. 83). Eftersom ämnet involverar hantering av kontroversiella frågor, kan oväntade svar eller nya aspekter upptäckas under intervjun. Flexibiliteten i semistrukturerade intervjuer möjliggör följdfrågor som kan utforska dessa oväntade områden (Denscombe, 2017, s. 267). Med syftet att förstå lärarnas komplexa tankegångar kring kontroversiella frågor och hur de hanteras i undervisningen, är kvalitativa semistrukturerade intervjuer särskilt relevanta för djupgående och detaljerade beskrivningar av lärarnas upplevelser, attityder och handlingsmönster.

5.2 Urval och avgränsningar

För att säkerställa representativitet från lärare med viktiga erfarenhet som berör kontroversiella frågor i undervisningen, väljs informanterna ut med hjälp av strategiska urval (Christoffersen & Asbjørn, 2015, s. 54). Vidare är vi även intresserade av skolor med olika socioekonomiska förutsättningar och därför väljs skolor ut efter dessa kriterier. Genom att inkludera dessa dimensioner strävar vi efter att säkra en mångfald av perspektiv och erfarenheter av kontroversiella ämnen i undervisningen. Vårt urval består av 5 lärare från 3 olika skolor, i olika åldrar och en bredd i antalet yrkesverksamma år som lärare. Denscombe (2017, s. 19) förklarar att ett begränsat antal deltagare i en studie gör den kvalitativa ansatsen särskilt effektiv.

5.3 Genomförandet

Vi har valt att integrera personliga intervjuer och gruppintervjuer. Genomförandet av personliga intervjuer innebär en fysisk närvaro mellan forskaren/undersökaren och den som ska intervjuas, vilket möjliggör en djupare utforskning av subjektiva detaljer och ger en intim plattform för samtalet. Parallellt med detta valde vi att implementera en gruppintervju, vilken förutom att det utökar antalet deltagare och ökar representativiteten inom datamaterialet även omfattar ett bredare spektrum av individer. Denna ökade diversitet av deltagare möjliggör en rikare variation av erfarenheter och perspektiv, vilket bidrar till en mer omfattande och mångfacetterad förståelse av det fenomen som undersöks (Denscombe, 2017, s. 270).

Vår kvalitativa intervju med ett fenomenologiskt perspektiv utgår ifrån Kvale & Brinkmanns (2021, s. 43) utvalda aspekter:

Livsvärld: En kvalitativ intervju fokuserar på intervjupersonens livsvärld och dess relation till denne.

Mening: Genom att tolka meningen hos centrala teman i intervjupersonens livsvärld strävar intervjun efter att förstå djupare innebörder.

Det kvalitativa målet med den kvalitativa intervjun är att söka kvalitativ kunskap uttryckt på normal prosa, undvikande av kvantifiering.

Det deskriptiva: Intervjun strävar efter att erhålla nyanserade beskrivningar av olika aspekter av intervjupersonens livsvärld.

Det specifika: Prioritering ges åt beskrivningar av specifika situationer och handlingssekvenser framför allmänna åsikter för att skapa en detaljerad förståelse.

I processen med att utforma våra intervjufrågor (se bilaga 1) för att undersöka lärarnas upplevelser av kontroversiella ämnen, använde vi en noggrann avvägd metodik som integrerade flera viktiga aspekter. Med utgångspunkt i den fenomenologiska ansatsen, där målet var att fånga och förstå lärarnas subjektiva upplevelser och känslor kring kontroversiella ämnen, återspeglas detta tydligt i våra intervjufrågor (se bilaga 1). Genom att öppna med allmänna frågor om lärarnas ålder, yrkeserfarenhet och ämnesområde ville vi skapa en inledande atmosfär och ge dem möjlighet att reflektera över sitt yrke. Definitionen av kontroversiella ämnen integreras genom att be lärarna om deras egna tolkningar och genom att utforska konkreta händelser där dessa ämnen diskuterats i klassrummet, vilket lät dem dela med sig av sina personliga upplevelser och känslor kring dessa situationer. Under själva intervjun implementerade vi en halvstrukturerad livsvärldsintervju som sökte förstå teman i lärarnas levda vardagsvärld ur deras egna perspektiv. Med hjälp av den fördefinierade intervjuguiden, som fokuserade på specifika teman, skapade vi en dialog som liknar ett vardagssamtal men ändå höll en professionell inriktning (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 39–47).

5.4 Etiska överväganden

Vi strävar efter att skapa en trygg och respektfull forskningsmiljö där deltagarnas rättigheter och välbefinnande är högt prioriterade. Detta är särskilt viktigt med tanke på att diskussioner om kontroversiella frågor inom skolmiljön kan vara känsliga. I vårt forskningsarbete har vi noggrant beaktat och integrerat etiska överväganden, och dessa genomsyrar hela vår metodik. Vi är medvetna om att intervjuundersökningar, liknande den vi genomför, kräver en känslig balans mellan att samla värdefull kunskap och att respektera intervjupersonernas integritet (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 33). Då det i kvalitativ forskning framkommer en spänning mellan önskan om djupgående kunskap och etisk omsorg måste vi balansera strävan efter djupgående kunskap med respekt för intervjupersonernas integritet (Kvale & Brinkmann, 2021, s. 97–99). Genom etisk

förståelse strävar vi efter att skapa en trygg och förtroendefull miljö under intervjuprocessen.

För att lyckas med detta tillämpar vi riktlinjerna från Vetenskapsrådet (2017):

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas.
- Alla som tillfrågas har alltså rätt att tacka nej till att delta, eller (om de först tackar ja) rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna kommer att oidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Det innebär att vi i detta arbete inte kommer att tilldela deltagarna några namn för att förhindra identifiering av de intervjuade personerna samt deras skola. Vi kommer också att undanhålla information om vem av oss som är knuten till någon av de intervjuade skolorna, och skolorna och kommunerna kommer att hållas anonyma. Anonymiteten är nödvändig för att säkerställa deltagarnas icke-identifierbarhet och för att skapa en trygg miljö som främjar deras vilja att delta i intervjuerna. Samtycke är en annan central princip, och alla deltagare ombeds att ge sitt samtycke innan medverkan. Det är viktigt att betona att detta samtycke är helt frivilligt och kan återkallas när som helst. Deltagare har fullständig rätt att avstå från att delta från början eller, om de initialt samtycker, har de rätt att avbryta sin medverkan när som helst utan några negativa konsekvenser. Till sist kommer allt insamlat material enbart användas i samband med den pågående studien och kommer att bortskaffas efter avslutad examination.

5.5 Analysmetod

Denna studie har tagit inspiration från meningskoncentrering som analysmetod. Meningskoncentrering är förankrad i fenomenologisk forskning. Fenomenologi fokuserar på att förstå och beskriva fenomen som de upplevs av de som deltar i studien. I en meningskoncentrering med grund i fenomenologi är det av högsta vikt att skaffa detaljerade och nyanserade beskrivningar av de studerade fenomenen. Under intervjun bör intervjuarens egna teorier om ämnet ”sättas inom parentes” för att följa det fenomenologiska tillvägagångssättet (Kvale och Brinkmann, 2021, s. 249).

Meningskoncentrering är en analysmetod som används för att kategorisera och sammanfatta skriftliga uttalanden, specifikt från intervjuer. Genom meningskoncentrering blir det möjligt att sammanfatta och kvantifiera omfattande intervjuutskrifter för att underlätta analys och tolkning. Denna metod ger också möjlighet till jämförelser med andra studier och kontroll av reliabilitet hos kodare och intervjuare (Kvale och Brinkmann, 2021, s. 245–252). Meningskoncentrering bygger på kodning och involverar att extrahera huvudinnebörden av det som sagts under intervjun till kortare formuleringar (Kvale och Brinkmann, 2021, s. 246).

Vi har valt att dela upp analysmetoden i tre steg och i denna studie har följande process använts för att analysera materialet från lärarnas intervjuer: Först och främst är det avgörande att noggrant granska hela intervjun för att skapa en övergripande förståelse för materialet. Genom denna helhetskänsla går det att fånga upp nyanser och samband som kan ha gått obemärkta under själva intervjun. Detta steg ger en djupare inblick i intervjupersonens tankar och perspektiv. Efter att ha genomgått intervjun är nästa steg att formulera huvudteman utifrån intervjupersonens synvinkel. Det innebär att identifiera centrala idéer, åsikter eller mönster som framträder i intervjupersonens svar. Genom att orientera sig mot intervjupersonens perspektiv blir det möjligt att extrahera de mest betydelsefulla och relevanta aspekterna av intervjun. Slutligen spelar kategorisering en nyckelroll i analysprocessen och fungerar som ett verktyg för att strukturera och fördjupa förståelsen av intervjuerna. Genom att kategorisera meningsenheterna kan man organisera och systematisera informationen på ett meningsfullt sätt. Detta steg underlättar jämförelser mellan olika delar av intervjun och bidrar till en analytisk och strukturerad framställning av materialet (Kvale och Brinkmann, 2021, s. 247–249).

Här är ett exempel på hur denna process har gått till:

Tid	Meningsenhet	Tema
xx:xx	“En fråga som kan ställa till bekymmer vilket kan variera beroende på gruppen”	Definition
xx:xx	”Ja, det är väl någonstans något som gör att man blir upprörd, tänker jag. Alltså, att man har väldigt stark åsikt om något.”	Definition
xx:xx	”Vi såg på Lilla aktuellt nu och då så var det en flicka som är muslim och då har man skjutit upp en rymdraket nu med han den svensken uppe i rymden och då så säger hon att jag tror inte på det därför enligt allah så kan man inte komma längre upp än himlen”	Upplevelse
xx:xx	”Min allmänna hållning är alltid att vara förhålla mig neutral, men det finns tillfälle också när man faktiskt måste säga att för det sitter samtidigt 26 andra barn”	Hantering

6. Resultat och analys

I detta kapitel kommer vi att fördjupa oss i resultatet av vår studie och genomföra en noggrann analys av det empiriska materialet i form av en meningskoncentrering med grund i fenomenologi. Genom att applicera de teorier och centrala begrepp som vi tidigare identifierat under rubrik 3, kommer vi att belysa och tolka vår insamlade data. Analysen kommer att struktureras under tre underrubriker: 6.1 "Lärarnas upplevelse", där vi utforskar lärarnas personliga erfarenheter i samband med ämnet; 6.2 "Lärarnas hantering", där vi analyserar hur lärarna hanterar och tillämpar de identifierade teorierna och begreppen samt 6.3 "Lärarnas definition", där vi undersöker hur lärarna definierar det aktuella ämnet. Dessa tre underrubriker grundar sig i studiens övergripande syfte och frågeställningar, och genom dem strävar vi efter att ge en djupgående förståelse av det undersökta fenomenet.

6.1 Lärarnas upplevelser

I detta avsnitt synliggörs lärarnas olika upplevelser där kontroversiella ämnen har uppkommit i klassrummet. En lärare reflekterar över en situation där hen är medveten om att det kommer framkalla starka känslor hos en elev:

"Det känns ju jobbigt för då vet jag att jag kommer framkalla någonting nu för honom som blir jättejobbigt"

"Ja, men den är ju jobbig. Den är ju alltså. Det är klart att det är i och med att det som man vet om att nu kommer jag gå in i detta"

Här upplever läraren elevens emotionella och känslomässiga respons på kontroversiella frågor inom undervisningen. Denna upplevelse belyser vikten av att förstå och hantera känslomässiga dimensioner av agonistiska interaktioner, där konflikter och olikheter tas upp med öppenhet och respekt. I linje med agonismens grundtanke, där konflikter och olikheter betraktas som naturliga och nödvändiga, framkommer lärarens medvetenhet om den potentiella påverkan av sina ord på en elev. Det indikerar en insikt om den känslomässiga laddningen och den potentiella konflikten som kan uppstå som ett resultat av uttryckta åsikter. Här blir det tydligt att agonismen inte bara handlar om intellektuell

konfrontation utan också om att navigera och förstå de emotionella aspekterna av interaktionen.

Lärarens uttalande belyser också det spänningsfält som agonism och antagonistiska element skapar. Att känna att det är ”jobbigt” antyder en medvetenhet om den potentiella antagonismen, där åsikter kan uppfattas som fientliga eller kontroversiella. Det är en påminnelse om det känslomässiga landskapet som lärare befinner sig i när de aktivt utmanar olika perspektiv och därmed ger en nyanserad förståelse för hur agonistiska interaktioner kan påverka individens emotionella välmående.

En annan lärare delade med sig av denna upplevelse:

”Vi såg på Lilla aktuellt nu och då så var det en flicka som är muslim och då har man skjutit upp en rymdraket nu med han den svensken uppe i rymden och då så säger hon att jag tror inte på det därför enligt Allah så kan man inte komma längre upp än himlen”

Detta uttalande frambringar en spännande dynamik i ljuset av begreppet deliberativa samtal. Uttalandet exemplifierar hur kontroversiella frågor, i detta fall kopplat till religion och vetenskap, kan väcka diskussioner och utmaningar i klassrummet. Det beskriver tydligt behovet av att navigera genom känsloladdade ämnen med respekt och öppenhet. Elevens referens till Allah och tron på begränsningar i rymden ger en inblick i hur olika värderingar och tro kan stå i kontrast till vetenskapliga förklaringar.

I likhet med det tidigare uttalandet om att något blir ”jobbigt”, kan detta uttalande ses som en situation där olika perspektiv och åsikter kolliderar. Här kan det vara en möjlighet för läraren att överväga hur hen kan navigera i deliberativa samtal för att främja en öppen och respektfull dialog om ämnen som kan vara känsliga för olika kulturella grupper. Med tanke på den interkulturella dimensionen, där betoningen ligger på mångfalden i det svenska samhället, blir lärarens berättelse ännu mer relevant. Det lyfter fram utmaningen för lärare att integrera interkulturella perspektiv i undervisningen och skapa en miljö där elever från olika kulturella bakgrunder känner sig inkluderade och respekterade. Kanske skulle möjligheten att utforska hur deliberativa samtal kan fungera som en strategi för att hantera kontroversiella ämnen i en mångkulturell undervisningsmiljö vara en god idé.

En lärare säger:

“Man behöver bryta ner det och nyansera och förklara vissa saker”

Det lyfter fram vikten av att hantera och kommunicera kontroversiella frågor på ett nyanserat och förklarande sätt. Det kan tolkas som ett försök att utöva makt på ett sätt som främjar öppenhet och dialog, snarare än att skapa obalans eller påverka eleverna negativt. Det pekar mot en medvetenhet om komplexiteten i dessa frågor och behovet av att undvika generaliseringar eller förenklingar. I ljuset av deliberativa samtal, som betonar öppenhet och rationalitet, kan detta citat tolkas som en uppmaning till en mer djupgående och informativ diskussion kring kontroversiella ämnen i undervisningen.

En annan lärare säger:

“Kriget mellan Israel och Hamas kan väcka otroliga känslor hos gruppen”

Här framhävs den känslomässiga dimensionen av kontroversiella frågor och ämnen. I detta fall innebär det att hur lärare talar om och förklarar dessa kontroversiella ämnen representerar en form av makt. Maktrelationer inom skolsystemet påverkar hur lärarna tänker och hanterar sådana frågor. Det lyfter fram hur dessa ämnen inte bara är intellektuella diskussioner utan också kan väcka starka känslor hos eleverna. Något som också är framträdande i dessa upplevelser är de utmaningar och svårigheter som lärare står inför när de försöker skapa en balans mellan neutralitet, objektivitet och samtidigt hantera elevers känslomässiga reaktioner på kontroversiella ämnen och frågor. I perspektivet av makt och diskurs visar citaten hur lärarens roll går utöver att bara vara en överförare av information. De blir förmedlare av maktrelationer och skapare av mening kring kontroversiella ämnen i klassrummet. Lärarens språkliga och kroppsliga kunskap, som formas av bredare samhällsstrukturer, blir avgörande i hur dessa ämnen tolkas och förmedlas till eleverna.

Vidare, i ljuset av lärares undervisning kring kontroversiella frågor, blir det tydligt att maktutövning inte bara handlar om regeringens påverkan utan också om lärarens personliga ställningstaganden och hur de väljer att kommunicera sina åsikter. Att balansera mellan objektivitet och transparens om egna åsikter blir en del av den maktdynamik som påverkar elevernas förmåga att bilda sina egna åsikter och delta i konstruktiva diskussioner.

Avslutningsvis visar lärarnas upplevelser av att hantera kontroversiella ämnen en komplex dynamik mellan intellektuell utmaning och emotionell medvetenhet. I lärarnas upplevelser framkommer behovet av en finjusterad balans mellan två aspekter: att utmana

elevernas tankar intellektuellt och samtidigt respektera deras känslor. Att utmana tankar är viktigt för intellektuell tillväxt och förståelse av olika perspektiv. Samtidigt understryker betoningen av att respektera känslor att undervisningen måste hanteras med känslighet, särskilt vid kontroversiella ämnen.

Den föreliggande texten visar en komplex och nyanserad bild av lärarnas upplevelser kring kontroversiella frågor i undervisningen. Genom deras reflektioner får vi en insikt för hur de balanserar mellan att utmana intellektuellt och att förstå de känslomässiga sidorna av interaktioner där det finns motsättningar. Medvetenheten om den potentiella antagonismen och känslomässiga påverkan på eleverna framhäver behovet av en öppen och respektfull dialog. Dynamiken mellan agonism och antagonistiska element, där lärarna beskriver situationer som ”jobbiga”, understryker vikten av att navigera genom dessa konflikter med känslighet.

6.2 Lärarnas hantering

På frågan hur lärarna hanterar kontroversiella frågor i undervisningen framkommer det tydliga gemensamma drag och strategier. Genom linsen av en agnostisk syn går det att avspegla karakteristiska inslag där konflikter ses som naturliga och nödvändiga för att främja en dynamisk dialog kring olika åsikter.

En central aspekt som genomsyrar lärarsvaren är betoningen på aktivt lyssnande och öppen dialog. Här framträder en tydlig agonistisk inställning, där lärarna främjar konstruktiv konfrontation genom ömsesidig förståelse och respektfull dialog. Detta exemplifieras i följande citat:

”Det handlar om att skapa en miljö där eleverna känner sig hörda och trygga att dela sina åsikter och att jag som lärare främjar en öppen och konstruktiv diskussion”.

En annan lärare reflekterar:

”Nej, alltså. Jag tänker, för mig är ju ett gott samtal när vi både lyssnar och talar.”

I citatet framkommer lärarens syn på ett ”gott samtal” i klassrummet, där betoningen ligger på både lyssnande och talförmåga. Detta kan ses som en indikation på hur läraren

försöker skapa en atmosfär av deliberativa samtal i klassrummet. Läraren betonar vikten av att både lyssna och tala, vilket kan tolkas som att hen strävar efter ömsesidig förståelse och gemensamma insikter, vilket är centrala element i deliberativa samtal. Citatet kan även tolkas som ett uttryck för den agonistiska övertygelsen att konflikter och olikheter är naturliga och nödvändiga för en dynamisk och berikande diskussion. Agonismens syn på att konflikter kan vara kreativa möjligheter för tillväxt och förändring blir tydlig i lärarens försök att skapa en öppen dialog där eleverna aktivt deltar genom att både lyssna och tala. I detta sammanhang kan det vara en god idé att förstå och hantera konflikter som ”agonismer,” där respektfulla konfrontationer mellan olika åsikter kan blomstra och där demokratiska värden främjas genom öppen dialog och möjligheten för alla att påverka sin situation (Mouffe, 2016, s. 32–40).

I linje med den agonistiska synen på konflikter betonar flera lärarsvar strategier för att undvika konfliktens eskalering.

”Jag tänker hela tiden att jag inte ska eskalera någonting. Tar ett steg tillbaka när någon är arg. Med lugn röst säger jag, jag förstår precis hur du tänker. Försöker att inte övertyga någon annan.”

Här används strategier som lågaffektivt bemötande för att undvika konflikt och eskalering. Detta stöder upprätthållandet av ett lugnt klassrumsklimat och främjar konstruktiv dialog i stället för antagonistisk konflikt. Detta är ett konkret exempel på lärarens reflektion om att undvika att låta diskussionen bli polariserad och i stället fokusera på att hitta gemensamma markörer för förståelse. En lärare refererar också till användningen av den sokratiska metoden som ett verktyg för att uppmuntra elevernas kritiska tänkande. Genom att ställa öppna frågor främjas aktiv dialog och reflektion, vilket exemplifieras av en lärare som betonar vikten av att skapa en miljö där eleverna lär sig att ifrågasätta och utveckla sina egna åsikter genom öppna diskussioner. En väsentlig aspekt i lärarnas reflektion är medvetenheten om maktrelationer vilket framkommer i detta citat av en lärare:

”Som lärare har jag en viss auktoritet, och det är viktigt att vara medveten om hur min roll påverkar dynamiken i klassrummet.”

Genom att reflektera över den egna maktpositionen i klassrummet och hur sättet att tala kan påverka elevernas åsikter, visar lärarna en medvetenhet som kopplar till Foucaults syn på makt i relation till diskurs och kunskap. En annan lärare betonar att hen försöker hela tiden behålla ett vuxenperspektiv och undvika legitimering av vissa åsikter

I de analyserade intervjuerna finns en tydlig koppling till läraruppdraget och de demokratiska värderingar som skolan vilar på. Lärarna reflekterar över vikten av att inte bara överföra kunskap utan också att aktivt delta i forandet av demokratiska medborgare. Alla erkänner det demokratiska uppdraget vilket genomsyras i dessa två citat:

”I min undervisning ser jag det som en viktig del av mitt uppdrag att främja demokratiska värden. Genom att skapa en miljö där eleverna uppmuntras att vara delaktiga, visa ömsesidig respekt och förstå olika perspektiv.”

”Som lärare med demokratiskt uppdrag är min roll att underlätta diskussioner kring kontroversiella frågor. När jag undervisar om kontroversiella ämnen strävar jag efter neutralitet och genom att tydligt kommunicera att alla åsikter är välkomna.”

Samtliga lärare navigerar medvetet genom dilemmat kring neutralitet och objektivitet och strävar efter någon form av dessa. En del av lärarna erkänner svårigheter med att upprätthålla fullständig neutralitet och inser att de behöver klargöra viktiga värderingar beroende på situationen och elevernas behov. Detta exemplifieras i detta citat:

”Jag försöker hålla mig till saklig fakta samtidigt som jag är medveten om min egen värdegrund och hur den kan påverka min undervisning.”

En av lärarna använder ”vetenskapliga fakta” som en form av strategi för att undvika personliga åsikter och för att kunna hålla sig till ”en sanning”.

Det interkulturella perspektivet och vikten av olika perspektiv och värderingar ser vi exempel på i detta svar:

”Jag inkluderar material och exempel från olika kulturer för att bredda elevernas förståelse och uppmuntra respekt för mångfald.”

En lärare erkänner att antagonism och konflikter uppstår på grund av mångfalden av perspektiv och världsuppfattningar. Flera av lärarna lyfter ett ämne som Israel-Palestinakonflikten och medvetet betonar att det kan vara känsligt, vilket visar på en agonistisk inställning. Medvetenheten om känsligheten antyder en önskan att främja öppen dialog och respektfulla konfrontationer av olika åsikter. Lärarens förhållningssätt förankrar sig i en interkulturell pedagogik, och betonar att olika åsikter och känslor kan finnas bland eleverna, och det blir viktigt att hantera dessa perspektiv på ett inkluderande sätt. De använder strategier som aktivt lyssnande och undvikande av eskalering för att skapa en miljö där olika perspektiv kan framföras utan antagonistiska konflikter.

6.3 Lärarnas definition

På frågan om hur en lärare skulle definiera begreppet kontroversiella frågor fick vi svaret:

”Ja, det är väl någonstans någonting som gör att man blir upprörd. När jag pratar om det så tänker jag såna saker som religion, religion är ofta kontroversiellt. Det är sånt som drar igång känslspektrat.”

I detta svar på frågan om att definiera begreppet kontroversiella frågor framkommer olika nyanser som kan analyseras. Lärarens betoning av ämnen som religion och kopplingen till känslaspekter antyder att kontroversiella frågor uppfattas som potentiellt stötande eller emotionellt laddade. Detta understryker en medvetenhet om det känsluspektrum som sådana frågor eller ämnen kan generera, vilket bidrar till att definiera kontroversiella frågor som ”något som väcker starka känslor eller debatter”. Detta i sin tur öppnar upp för tolkningen att dessa frågor eller ämnen kan vara centrala i deliberativa samtal. Unemar Öst (2016) och Englund (2000) betonar vikten av deliberativa samtal, där aktiva och medvetna diskussioner syftar till att förstå varandras åsikter och att söka gemensamma lösningar. Detta styrker definitionen av kontroversiella frågor som något som kräver genomtänkt och öppet samtal för att främja förståelse och gemenskap. En annan lärare uttrycker sig så här:

”Kanske frågor som det finns starka åsikter kring i samhället.”

Vilket också tydliggör att kontroversiella frågor ofta omger ämnen som väcker starka känslor eller åsikter i samhället. I båda dessa uttalanden framkommer lärarnas medvetenhet om den kontroversiella karaktären hos vissa ämnen och hur det kan påverka samhällets åsikter.

För begreppet agonism där konflikter och olikheter ses som naturliga och nödvändiga, och antagonism, kan uttalandet om att religion ofta ”drar i gång känslspektrat” ses som en indikation på ämnets potential att väcka passion och engagemang. Här blir bekymret en del av den naturliga konfliktodynamiken, och möjligheten att hantera dessa frågor blir en del av undervisningens demokratiska dimension enligt agonistisk syn. Samtidigt antyder det också möjligheten till fientliga känslor och konflikter (antagonism). Detta perspektiv förstärks av ett annat citat:

”En fråga som kan ställa till bekymmer vilket kan variera beroende på gruppen.”

Det blir då intressant att fundera över hur de navigerar mellan dessa två aspekter för att skapa en dynamisk och öppen dialog i klassrummet. Religion är ett område där maktrelationer tydligt kan utspela sig, särskilt när det gäller normer och värden inom skolsystemet. Denna kombination av känsloladdade ämnen och maktrelationer kan påverka hur lärare navigerar i undervisningen av kontroversiella frågor. Lärarens koppling av kontroversiella frågor till ”känslspektrat” antyder även en intrikad maktrelation mellan ämnesinnehållet och elevernas emotionella engagemang. I förhållande till makt, blir det möjligt att tolka lärarens observation som en medvetenhet om hur kraftfullt ämnesinnehållet kan forma och påverka elevernas känslomässiga reaktioner. Detta förstärks med ett annat uttalande för definitionen:

”Kontroversiella vet ju egentligen inte om de är men, till exempel om man pratar om valet. De har hört mycket hemma och då skulle det ju bli kontroversiellt beroende på mitt bemötande så det skulle kunna bli en kontroversiell fråga. Vilken politisk ställning man har”

Genom att knyta kontroversiella frågor till känslspektrat positionerar lärare sig som en aktör som innehar en viss grad av makt över elevernas upplevelser och känslor. Detta resonemang kan fördjupas genom att undersöka hur läraren medvetet väljer att förmedla eller presentera dessa ämnen och därmed utövar en form av makt över vilka aspekter av ämnet som framhävs och hur eleverna uppfattar och reagerar på dessa. Läraren betonar dilemmat kring objektivitet och neutralitet vid undervisning om politiska val. Tryggvason

(2016, s. 61–76) argumenterar för att dela med sig av sina åsikter kan främja objektivitet, medan en neutral position betonar förmågan att argumentera för sina åsikter. Läraren erkänner ämnets känsloladdade natur och dess påverkan på elevernas åsikter, vilket tyder på medvetenhet om behovet att navigera mellan olika aspekter för att skapa en öppen dialog i klassrummet. En annan lärare svarade så här:

”En fråga som skapar reaktion”

Den maktrelation som skapas mellan lärare och elever i samband med kontroversiella frågor eller ämnen blir särskilt relevant då makt också är knuten till kunskap. Lärare agerar som en medlare av information och perspektiv, och därmed formas elevers förståelse av ämnet genom den kunskap som förmedlas. När det gäller maktrelationen mellan lärare och elever i samband med kontroversiella frågor, behöver det inte nödvändigtvis vara så att maktrelationen är dålig. Makt i detta sammanhang kan innebära lärarens förmåga att påverka och vägleda elevernas förståelse. Något som är intressant att fundera vidare över i lärarens svar är ordet ”reaktion”. Kan detta syfta till att frågan är utformad på ett sätt som får eleverna att reagera eller kanske att tänka djupare, eller hur menar läraren?

7. Slutsats och diskussion

Denna studie har utförts med syfte att undersöka lärares subjektiva upplevelser kring kontroversiella frågor i sina klassrum, och därefter hur de definierar dessa frågor. Studien har även fokuserat på hur lärare hanterar dessa ämnen i undervisningen.

Resultatet från vår intervjustudie ger en djupgående förståelse för SO-lärares perspektiv på kontroversiella frågor i undervisningen och deras subjektiva upplevelser av att undervisa om dessa ämnen. Fokus har varit att utforska lärarnas synsätt, definitioner och tillvägagångssätt för att hantera dessa ämnen. Genom deras reflektioner framkommer en medvetenhet om den emotionella påverkan av dessa ämnen och betoningen av att förstå och hantera både intellektuella och känslomässiga aspekter av agonistiska interaktioner.

Något som framkommer är hur lärarna definierar kontroversiella frågor och hur dessa definitioner påverkar undervisningsmetoderna. Det råder olika uppfattningar hos lärarna huruvida frågorna i sig är kontroversiella, och precis som Ljunggren, Unemar Öst & Englund (2016, s. 3) betonar är det viktigt att först identifiera frågan som kontroversiell, innan läraren kan börja överväga de didaktiska valen. Denna aspekt understryker ytterligare komplexiteten kring undervisning om kontroversiella ämnen. Analysen visar hur lärarna strävar efter en balans mellan att utmana intellektuellt och förstå de känslomässiga sidorna av interaktioner. Lärarnas definitioner ger inte bara ämnet en intellektuell dimension utan betonar också de emotionella aspekterna. Detta är i samklang med Larsson & Larssons (2021) forskning som påpekar att lärare ofta klassificerar värden och normer från läroplanen som kontroversiella ämnen, vilket kan strida mot teoretiska kriterier som det politiska kriteriet enligt Hand (2007:2008). Här uppstår en potentiell konflikt mellan teori och praktik, där lärarna, medvetna om känsligheten hos ämnen, strävar efter att inkludera olika perspektiv för att främja öppen dialog och respektfulla konfrontationer av olika åsikter. Därmed kan deras definitioner ses som vägledande för hur de formar undervisningen kring dessa ämnen. Resultatet från våra genomförda intervjuer indikerar tydligt att lärarna i hög grad kopplar kontroversiella frågor till ämnen som kan framkalla starka känslor och debatt, särskilt inom områden som religion och politik. Denna tolkning stämmer överens med Larsson & Larssons (2021) forskning, där liknande ämnesområden identifierades som kontroversiella inom ramen för samhällsorienterande ämnen.

Lärarna i studien visar medvetenhet om sitt läraruppdrag och erkänner det demokratiska ansvaret de har. Genom att skapa en miljö där öppen dialog, respekt och förståelse för olika perspektiv främjas, strävar de mot att forma demokratiska medborgare. Denna strävan korrelerar starkt med Linowes et al. (2019) och deras argument för att inkludera kontroversiella frågor och ämnen i läroplanen för att främja demokratiska värden och kritiskt tänkande. Skolans uppdrag är att förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna. Genom att integrera kontroversiella frågor i undervisningen kan därför lärare fullfölja sitt uppdrag med att låta eleverna utveckla sitt kritiska tänkande och förmåga att självständigt formulera välgrundade ståndpunkter, baserade på en kombination av kunskap och etiska överväganden (Lgr 22, 2022).

Lärarna betonar vikten av att eleverna känner sig hörda och trygga att uttrycka sina åsikter samtidigt som de strävar efter att främja öppen och konstruktiv diskussion. Forskningen av Sandahl (2020) och Berg & Persson (2023) lyfter fram det polariserade debattklimatet och betonar lärarens roll i att främja socialt perspektivtagande samt erbjuda nyanserade förståelser av samhället genom användningen av historiska berättelser. Denna dimension är relevant när man diskuterar lärarens ansvar för att utmana ensidiga uppfattningar och främjande av en balanserad syn på samhällsfrågor. I studien framkommer utmaningen för lärarna att balansera objektivitet med sina egna värderingar. Trots strävan efter neutralitet erkänner de svårigheten att undvika att deras egna perspektiv påverkar undervisningen. Detta är en kritisk punkt att beakta när det gäller läraruppdraget, där behovet av att skapa en inkluderande miljö för alla elever måste vägas mot lärarens egna värderingar och perspektiv.

När det gäller specifika metoder och strategier för att hantera kontroversiella frågor i klassrummet, framkommer en central tematik av främjande av öppen dialog genom aktivt lyssnande och konstruktiv konfrontation. Lärarna använder sig av strategier som lågaffektiva metoder och den sokratiska metoden för att undvika eskalering av konflikten och upprätthålla en lugn klassrumsmiljö. Även Linowes et al. (2019, s. 37) föreslår strategier såsom sokratiska diskussioner och att skapa respektfulla klassrumsatmosfärer.

Trots att de inte explicit betonar begreppet deliberativa samtal, visar deras metoder och synsätt drag av dessa, särskilt genom betoning på öppen dialog, lyssnande och konstruktiv konfrontation.

Lärarnas reflektioner om ämnen som Israel-Palestinakonflikten visar vikten av att inkludera olika perspektiv och främja respekt för mångfald i undervisningen. Lärarnas medvetenhet om känsligheten hos ämnen och deras strävan efter att hantera dessa ämnen inkluderande antyder en agonistisk inställning, där de önskar främja öppen dialog och respektfulla konfrontationer av olika åsikter. Lärarna manifesterar principerna för interkulturell pedagogik inom sitt tillvägagångssätt och betonar behovet av att skapa en inkluderande miljö som främjar förståelse för mångfald och olika kulturella synsätt, där olika åsikter och känslor kan respekteras.

Resultatet visar de utmaningar lärarna står inför när de balanserar objektivitet och neutralitet i undervisningen av kontroversiella ämnen. Många betonar vikten av att hålla sig till vetenskaplig fakta samtidigt som de är medvetna om sina egna värderingar och hur dessa kan påverka undervisningen. Denna balans är komplex och kräver öppenhet om perspektiv samtidigt som lärarna strävar efter att undvika att låta personliga åsikter påverka objektiviteten. Samtidigt är de medvetna om maktrelationer i klassrummet och erkänner sin auktoritet som lärare och hur deras sätt att tala och kommunicera påverkar elevernas åsikter. Denna medvetenhet om makt bidrar till deras strävan att skapa en balans mellan neutralitet, objektivitet och samtidigt främja elevernas förmåga att bilda sina egna åsikter och delta i konstruktiva diskussioner.

En intressant aspekt som framkommer är den distinkta kopplingen mellan kontroversiella frågor och känslospeltrat. Resultatet belyser lärarnas medvetenhet om den emotionella laddningen kopplad till vissa ämnen, vilket väcker viktiga frågor kring hur detta fenomen påverkar undervisningen och elevernas upplevelse av ämnena. Denna känslomässiga dimension lägger till ett extra djup och komplexitet till förståelsen av kontroversiella frågor. Vårt resultat utmanar den konventionella definitionen av kontroversiella frågor genom att lyfta fram den känslomässiga dimensionen och maktrelationerna som är förknippade med dessa frågor och ämnen. Förståelsen och hanteringen av dessa aspekter blir därmed av central betydelse för att främja en demokratisk och inkluderande undervisningsmiljö. I linje med Hess' (2005, s. 47–48) forskning understryker vår studie

att begreppet ”kontroversiella frågor” inte enbart utgör en objektiv definition av frågor eller ämnen, utan snarare involverar en komplex interaktion mellan ämnesinnehåll, känslor och lärarens egna perspektiv.

Sammanfattningsvis ger resultatet en helhetsbild av hur lärare upplever och hanterar kontroversiella frågor i undervisningen. Resultatet visar på en spänning mellan agonism och antagonistiska element, där lärarna erkänner svårigheter och potentiell antagonism kopplade till vissa ämnen. Deras subjektiva upplevelser, definitioner av ämnet och tillämpade metoder ger insikt i de utmaningar och strategier som präglar deras undervisningspraxis kring kontroversiella frågor. I sammanhanget av läraruppdraget och skolans mål blir det tydligt att lärarna, genom sina subjektiva upplevelser och undervisningsmetoder, aktivt bidrar till att forma en undervisningsmiljö som främjar demokratiska värderingar.

7.1 Diskussion om metodval

Studiens metodologiska tillvägagångssätt och valda metod presenterar både fördelar och utmaningar. Den fenomenologiska forskningsansatsen, som använts i vår studie, erbjuder flera fördelar. Dessa inkluderar lämpligheten för småskaliga forskningsprojekt och användning av djupintervjuer, vilka kräver enklare utrustning för datainsamling och analys. Fenomenologin möjliggör en autentisk redogörelse för komplexa företeelser, vilket är särskilt relevant för vårt syfte. Studien strävar efter att fördjupa förståelsen för hur SO-lärare upplever och ger mening åt kontroversiella frågor (Denscombe, 2017, s. 197–198; 292–293).

En av de potentiella utmaningarna är att fokusera på subjektiva aspekter, vilket kan leda till variationer i informanternas fokus på sina upplevelser och erfarenheter. Detta kan påverka studiens trovärdighet och tillförlitlighet. En annan utmaning är intervjuareffekten, där intervjuaren oavsiktligt kan påverka informanten. För att hantera detta måste intervjuaren förbli opartisk och undvika att uttrycka personliga åsikter under intervjuprocessen. Samtidigt som den fenomenologiska ansatsen ger en djupgående förståelse för lärarnas perspektiv och erfarenheter, är det viktigt att vara medveten om

dess begränsningar. Kombinationen av småskalighet, subjektivitet och risk för påverkan av intervjuaren kräver noggrannhet och reflektion för att säkerställa att resultaten är så tillförlitliga och relevanta som möjligt (Denscombe, 2017, s. 197–198, 277, 292–293).

7.2 Förslag till fortsatt forskning

För att bidra till en mer holistisk förståelse av undervisning om kontroversiella ämnen är det viktigt att framtida forskning riktar sitt fokus mot elevernas upplevelser och de långsiktiga effekterna av denna undervisning. Att utforska elevernas perspektiv kan ge värdefull inblick i hur de bearbetar och relaterar till kontroversiella ämnen, samt hur dessa interaktioner formar deras värderingar och syn på samhället. För att stödja lärarna i deras ansvar är det nödvändigt att förstå hur elevernas känslomässiga och kognitiva respons på kontroversiella ämnen utvecklas över tid.

Forskning bör särskilt inrikta sig på att analysera elevernas långsiktiga reaktioner och hållningar gentemot ämnen som diskuterats kontroversiellt i klassrummet. Detta kan inkludera att undersöka om undervisningen av kontroversiella ämnen påverkar elevernas förmåga till kritiskt tänkande, deras förståelse för olika perspektiv och deras engagemang i demokratiska processer. Att undersöka dessa aspekter kan belysa hur lärarnas insatser för att främja en inkluderande och respektfull miljö bidrar till elevernas långsiktiga intellektuella och emotionella utveckling.

Dessutom är det relevant att utforska vilka metoder och strategier som bäst stödjer elevernas lärande och kritiska reflektion kring kontroversiella ämnen. Att identifiera effektiva undervisningsmetoder kan inte bara gynna lärare i deras pedagogiska arbete utan även skapa en mer givande och meningsfull inlärningsupplevelse för eleverna. Framtida forskning bör därför fokusera på att utveckla konkreta riktlinjer och resurser för lärare för att underlätta en effektiv och ansvarsfull undervisning om kontroversiella ämnen som främjar elevens långsiktiga utveckling och demokratiska medborgarskap.

7.3 Avslutande reflektioner

Som lärarstudenter ser vi resultatet som en viktig vägledning för vår framtida yrkesroll. Studien belyser utmaningarna med att lyfta in kontroversiella frågor i undervisningen och betonar behovet av att balansera både intellektuella och känslomässiga aspekter. Det väcker medvetenhet kring den komplexa dynamiken mellan objektivitet och lärarens egna värderingar, vilket är en insikt vi anser vara avgörande för vår professionella utveckling.

Resultatet påpekar behovet av att aktivt arbeta för att inkludera olika perspektiv och främja öppen dialog i klassrummet. Detta implicerar att vi som framtida lärare måste utveckla färdigheter för att skapa en trygg och respektfull undervisningsmiljö där elever känner sig hörda och fria att uttrycka sina åsikter. Samtidigt inser vi komplexiteten i att upprätthålla objektivitet och undvika påverkan av våra egna åsikter, och detta kommer kräva en medveten ansträngning och kontinuerlig självreflektion.

Sammanfattningsvis ger resultaten oss en insikt i de komplexiteter och utmaningar vi kommer att möta som lärare. Det är tydligt att vår framtida yrkesroll kommer kräva inte bara ämneskompetens utan också förmågan att navigera genom känslomässiga laddningar och skapa en inkluderande undervisningsmiljö som främjar demokratiska värderingar.

Referenser

Andersson, E. (2016). Politiska frågor i klassrummet. I Ljunggren, Carsten; Unemar Öst, Ingrid och Englund, Tomas (red.). *Sociala medier och politiskt kontroversiella samtal*. Malmö: Gleerups, 77–94.

Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 2. uppl. Stockholm: Liber

Berg, M., & Persson, A. (2023). The didactic function of narratives: Teacher discussions on the use of challenging, engaging, unifying, and complementing narratives in the history classroom. *Historical Encounters*, 10(1), 44-59.
<https://doi.org/10.52289/hej10.104>

Brinkkjær, U. & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt och inom samhällsvetenskaperna*. 4. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Edling, S. (2016). Politiska frågor i klassrummet. I Ljunggren, Carsten; Unemar Öst, Ingrid och Englund, Tomas (red.). *Två förhållningssätt till teorier i relation till lärares demokratiska uppdrag att motverka våld*. Malmö: Gleerups, 115–134.

Englund, T. (2000). Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar. Stockholm: Skolverket. [Elektronisk resurs].
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a653e33/1553957135235/pdf752.%20pdf> (Hämtad 2024-02-15)

Europarådet. (2016). *Undervisa om kontroversiella frågor*. Strasbourg: Council of Europe English publication. Skolverket 2016, svensk översättning. [Elektronisk resurs]
<https://rm.coe.int/16806d8d5c> (Hämtad 2024-02-17)

Hand, M. (2007). Should we teach homosexuality as a controversial issue? *Theory and Research in Education*, 5(1), pp. 69-86. DOI: <https://doi.org/10.1177/1477878507073614>

Hand, M. (2008). What should we teach as controversial? A defence of the epistemic criterion, *Educational Theory*, 58(2), 213-228.

Hess, D.E. (2005). How Do Teachers' Political Views Influence Teaching about Controversial Issues? *Social Education*, 69(1), 47-48.

Jerome, L., & Elwick, A. (2020) Teaching about terrorism, extremism and radicalisation: some implications for controversial issues pedagogy, *Oxford Review of Education*, 46:2, 222-237, DOI: 10.1080/03054985.2019.1667318

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2021). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Malmö: MTM

Larsson, A., & Larsson, L. (2021). Controversial Topics in Social Studies Teaching in Sweden. *Nordidactica*. 1, 1-21. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-186685>

Lorentz, Hans (2018). *Interkulturell pedagogisk kompetens: integration i dagens skola*. Upplaga 2 Lund: Studentlitteratur

Linowes, D., Ho, L.-C., Misco, T., & Stahlsmith, M. (2019). Exploring controversial issues in elementary social studies. *Journal of International Social Studies*, 9(2), 35–55.

Ljunggren, C. (2016). Politiska frågor i klassrummet. I Ljunggren, Carsten; Unemar Öst, Ingrid och Englund, Tomas (red.). *Det offentliga rummet*. Malmö: Gleerups, 25–42.

Ljunggren, Unemar Öst & Englund. (201). Inledning: Controversial Issues Education — på svenska. I Ljunggren, Carsten; Unemar Öst, Ingrid och Englund, Tomas (red.). *Kontroversiella frågor, om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. Malmö: Gleerups, 11–24.

Långström, S., & Virta, A. (2016). *Samhällskunskapsdidaktik: Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet – Lgr22 [Elektronisk resurs]. (2022). Skolverket. Tillgänglig på Internet:
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2022/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22> (Hämtad 2024-02-10)

M. Reynolds, H., Silvernell, D., & Mercer, F. (2020) Teaching in an Era of Political Divisiveness: An Exploration of Strategies for Discussing Controversial Issues, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 93:4, 205-212, DOI: 10.1080/00098655.2020.1762063

Sandahl, J. (2020). Opening up the echo chamber: Perspective taking in social science education. *Acta Didactica Norden*, 14(4), 24 sidor. <https://doi.org/10.5617/adno.8350>

SCB [Elektronisk resurs]. (2022). Stockholm: Statistiska centralbyrån
Tillgänglig på Internet:
https://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START__BE__BE0101__BE0101E/FodelseLandArK/ (Hämtad 2024-02-19)

Skolinspektionen [Elektronisk resurs]. (2022). Tillgänglig på Internet:
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2022/kontroversiella-fragor/overgripande-rapport-kontroversiella-fragor-i-undervisningen.pdf> (Hämtad 2024-02-06)

Skolverket [Elektronisk resurs]. (2022). Skolverket. Tillgänglig på Internet:
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/kontroversiella-fragor> (Hämtad 2024-02-12)

Tryggvason, Å. (2016). Politiska frågor i klassrummet. I Ljunggren, Carsten; Unemar Öst, Ingrid och Englund, Tomas (red.). *Kontroversiella frågor, om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. Malmö: Gleerups, 61–76.

Unemar Öst, I. (2016). Politiska frågor i klassrummet. I Ljunggren, Carsten; Unemar Öst, Ingrid och Englund, Tomas (red.). *Skoldiskurser om samhällsundervisning och kontroverser*. Malmö: Gleerups, 95–114.

Bilagor

Bilaga 1 Intervjuguide

Allmänna frågor:

1. Ålder?
2. Hur många år har du arbetat som lärare?
3. Vilka ämnen har du?
4. Kan du berätta hur det är att vara lärare?

Definition av kontroversiella ämnen:

5. Hur skulle du definiera begreppet kontroversiella frågor?
6. Kan du komma på en händelse då kontroversiella frågor har diskuterats i klassrummet?
Om ja, vilka?
7. Hur kändes det?

Hantering av kontroversiella ämnen:

8. Vad hjälpte dig att hantera frågan som dök upp?
9. Vilka strategier använde du för att hantera situationen?

Utmaningar:

10. Finns det någon speciell kontroversiell fråga som dyker upp i undervisningen?
11. Finns det någon kontroversiell fråga du undviker att diskutera? Om ja, varför?
Om nej, varför?
12. Finns det någon kontroversiell fråga du aktivt väljer att ta upp? Om ja, varför?
Om nej, varför?
13. Har detta förändrats över tid?
14. På vilket sätt påverkas du av dina politiska åsikter i undervisningen kring kontroversiella frågor?

Övrigt:

15. Finns det några ytterligare kommentarer eller reflektioner du vill dela med dig av innan vi avslutar?

Avrundning

Tack för intervjun och tack för att du ställde upp, hur kändes det?