



LUNDS  
UNIVERSITET

**Examensarbete**

Ämneslärarutbildningen med inriktning gymnasieskola

Avancerad nivå, 30 hp

Självständigt arbete i samhällskunskap

ÄSHM92, VT 2018

# Samhällskunskapsläraren: Praktikern men framförallt taktikern

En kvalitativ studie av samhällskunskapslärares  
förhållningssätt till kontroversiella frågor inom politik

**Författare:** Anna Andersson och Maria Larsson

**Handledare:** Adam Droppe

**Författare**

Anna Andersson & Maria Larsson

**Titel**

Samhällskunskapsläraren: Praktikern men framförallt taktikern. En kvalitativ studie av samhällskunskapslärares förhållningssätt till kontroversiella frågor inom politik.

**Engelsk titel**

Social science teacher: The practitioner but above all the tactician. A qualitative study of social science teachers approach to controversial issues in politics.

**Handledare**

Adam Droppe

**Examinator**

Peter Gustavsson

**Sammanfattning**

Hur hanterar samhällskunskapslärare kontroversiella politiska frågor i undervisningen och vilka svårigheter finns det med det? Vilken roll intar läraren i klassrummet och vad har det för betydelse i fostransuppdraget enligt lärarna? Denna studie undersöker vad sex samhällskunskapslärare verksamma i Helsingborgs kommun har för förhållningssätt till kontroversiella frågor inom politik. Metoden i arbetet utgår från en kvalitativ studie där dels observationer och dels intervjuer har nyttjats med avseende att undersöka problemområdet. Flera olika komponenter har använts för att analysera resultatet av vår insamlade empiri. Slutsatsen är att lärare hanterar kontroversiella politiska frågor i undervisningssituationer på skilda sätt. Svårigheter ligger främst i att låta alla elever få uttrycka sig utan att gå utanför värdegrunden eller att kontroversiella frågor behandlas på ett sätt som någon elev upplever som kränkande. Studien visar även exempel på vilka olika roller och förhållningssätt som finns och vad de har för betydelse när en tar sig an kontroversiella frågor. Det som framgår i denna studie är att det inte finns någon konsensus i hur läraren ska vara. Avslutningsvis tyder studien på att kontroversiella politiska frågor inte bör undvikas, även om det är något som ofta anses vara komplext att ta upp i undervisningssammanhang. Detta eftersom det är en bidragande faktor till att eleverna utvecklas till förstående och goda samhällsmedborgare.

**Ämnesord**

Samhällskunskapslärare, reflexivitet, roller, kontroversiella frågor, fostransuppdraget

**Author**

Anna Andersson & Maria Larsson

**Title**

Social science teacher: The practitioner but above all the tactician. A qualitative study of social science teachers approach to controversial issues in politics.

**Supervisor**

Adam Droppe

**Examiner**

Peter Gustavsson

**Abstract**

How do social science teachers handle controversial political issues in their teaching and how are those difficulties affecting their ways of teaching? What kind of role does the teacher adapt into while entering the classroom and what does teachers in general think of the fostering assignment that has been given to them? This study investigates what approach six social science teachers in the municipality of Helsingborg think of controversial policy issues in the classroom. The method of this study is based on a qualitative study where observations and interviews are the main sources to the following investigation in the problematic area. Several different components have been used to analyse the results of our collected empirical data. The conclusion is that teachers handle controversial political issues in their teaching situations in different ways. Difficulties mainly arises within situations where student are encouraged to unreservedly express themselves without violating anyone or when controversial issues are dealt in ways that students experiences as offensive. The survey contains examples of different roles and approaches and the effects after dealing with controversial issues. A conclusion of the survey is that there is no consensus on how the teacher should act. In assumption, the survey suggests, despite the fact that controversial political issues are often considered as a complex area in educational contexts, they are not to be avoided. This is because it is a contributing factor in the students developing process of becoming understanding and good citizens in our society.

**Keywords**

Social science teacher, reflexivity, roles, controversial issues, foster mission

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	1
1.1 Disposition	2
<b>2. Bakgrund</b>	3
2.1 Skolan som offentlig institution	3
2.2 Styrdokument	3
2.3 Fostransuppdraget	4
2.4 Kontroversiella frågor	5
2.5 Relationer	7
2.6 Lärarnas personliga åsikter	8
<b>3. Syfte och frågeställningar</b>	9
<b>4. Definition av centrala begrepp</b>	10
<b>5. Tidigare forskning</b>	11
5.1 Cowan & Maitles	11
5.2 Skolverket	12
5.3 Sandahl	13
5.4 Bergström	15
5.5 Harwood	15
5.6 Studiens relevans i forskningsvärlden	16
<b>6. Teoretiska ansatser</b>	17
6.1 Det senmoderna samhället	17
6.2 Ett dramaturgiskt perspektiv	20
<b>7. Metod och material</b>	23
7.1 Samhällsvetenskapliga metoder	23
7.2 Urval	24
7.3 Tillvägagångssätt – förberedelser inför fältstudierna	25
7.4 Observation	26
7.5 Intervju	29
7.6 Tillvägagångssätt – efterarbete från fältstudierna	32
7.7 Forskningsetiska överväganden	34
<b>8. Resultat och analys</b>	36
8.1 Fundamentalt för kontroversiella diskussioner	36
8.2 Kontroversialitet	39
8.3 Provokation	45
8.4 Perspektiv och värderingar	48

8.5 Lärarnas roller och åsikter	51
8.6 Sammanställande tabell	56
<b>9. Diskussion</b>	58
<b>10. Slutsats</b>	65
<b>11. Kritik av egen forskning och vidare forskning</b>	67
<b>Referensförteckning</b>	69
<b>Bilaga 1: Observationsschema</b>	71
<b>Bilaga 2: Intervjuguide</b>	72

# 1. Inledning

Skolan ska vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den ska framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana. Undervisningen ska vara saklig och allsidig. När värderingar redovisas, ska det alltid klart framgå vem det är som står för dem. Alla som verkar i skolan ska alltid hävda de grundläggande värden som anges i skollagen och i denna läroplan och klart ta avstånd från det som strider mot dem (Skolverket 2011:6)

Det är utifrån ovanstående del i gymnasieskolans läroplan av vårt examensarbete tog form. Ska alla uppfattningar föras fram och tillåts det verkligen? Är undervisningen saklig och allsidig och framgår det vems värderingar det är som framförs?

Med styrdokumentet som utgångspunkt kom vi fram till att vi ville undersöka hur samhällskunskapslärare förhåller sig till kontroversiella frågor inom politik i klassrummet och vilka svårigheter som uppstår i det. Studien riktar även in sig på vilken roll lärarna väljer att ta i klassrummet och vad det har för betydelse i fostransuppdraget enligt lärarna. Tar läraren en roll där hen berättar sina personliga åsikter och hur påverkar det sådana fall möjligheterna för elever att framföra uppfattningar som skiljer sig mot lärarens?

Skolan som institution ska skapa situationer där kontroversiella frågor lyfts, diskuteras och ifrågasätts och där olikheter ska uppmärksammas (Skolverket 2010b:19). Kontroverser med utgångspunkt i politiska och samhällsrelaterade frågor ger eleverna möjligheter att vinna nya insikter, bryta sina åsikter och ompröva sina argument gentemot andras (Skolverket 2010b:17). Görs detta i skolan blir det lättare för elever att argumentera för sin sak även utanför skolans fyra väggar eftersom det sägs att skolan är en spegling av samhället. Skolan genomsyras av värdegrunden som har skapats genom samhällets normer och värderingar vilka lärare ska förmedla till eleverna för att de ska bli så kallat *goda medborgare*. På så sätt är diskussioner om kontroversiella frågor en utvecklande faktor för eleverna och därför är det viktigt att dessa frågor inte undviks. Många lärare anser nämligen att kontroversiella frågor är problematiska att ta upp eftersom de väcker starka känslor, både hos elever och lärare (ibid.).

Innan vi inledde studien insåg vi att det finns en kunskapslucka angående hur kontroversiella frågor ska tas upp i skolan och därmed såg vi hur vi kunde bidra till forskningen med vår studie. Eftersom tidigare forskning har fokuserat på ett helhetsperspektiv som tar upp hur

viktigt det är att undervisa om kontroversiella frågor och hur lärare bör göra när de hanterar dem riktar följande studie in sig på lärarnas perspektiv och hur lärarna ser på ämnet. Vi har undersökt hur samhällskunskapslärares personliga inställning till kontroversiella frågor ser ut, vilken roll de själva väljer att ta i undervisningssammanhang och hur lärarna tror att deras personliga åsikter påverkar undervisningen.

Området studien behandlar är en del inom dilemmaforskningen där det inte finns något tydligt rätt eller fel. I denna studie undersöker vi, utifrån ett lärarperspektiv, hur lärare ser på kontroversiella frågor inom politik och vilken roll de intar i klassrummet i samband med det. Eftersom vi inom snar framtid själva står klara som utbildade lärare ser vi detta som ett viktigt område att fördjupa oss i, framförallt för att själva kunna ta ställning till vilket tillvägagångssätt som är det mest lämpliga i diverse undervisningssammanhang sett till skolans fostransuppdrag.

Framst riktar sig studien mot nyexaminerade lärare som ännu inte hunnit skaffa sig en personlig lärarstil men även till de lärare som har svårt att bestämma sig för vilken roll de ska ta eller hur de ska förhålla sig i klassrummet då det i denna studie framgår det vilka för- och nackdelar som finns med de olika rollerna samt hur olika lärare hanterar kontroversiella frågor.

## **1.1 Disposition**

Dispositionen i arbetet ser ut som följande: inledningsvis ges en bakgrund till studiens problemområde. Utifrån det presenteras studiens syfte och frågeställningar samt tillhörande centrala begrepp. Därefter redogörs för den tidigare forskning som är relevant i avseende till vår studie. Avsnittet om tidigare forskning följs av de teoretiska ansatser som appliceras på vår empiri. Därefter presenterar vi metoddelen där vi beskriver dels vårt tillvägagångssätt och dels de strategier vi använt oss av. Därpå följer resultat- och analysavsnittet vilket både presenterar den insamlade empirin och analyserar empirin utifrån olika kategorier. I relation till resultat- och analysavsnittet förs sedan en diskussion gällande empirin. Avslutningsvis lyfter vi fram de slutsatser vi kan se utifrån studien samt förslag på vidare forskning.

## **2. Bakgrund**

*I följande avsnitt ges en bakgrund för att skapa en förförståelse inför undersökningens problematiska grund. Det som lyfts är vilken roll skolan har som offentlig institution, hur lärarnas roll har förändrats och vad styrdokumentet föreskriver. I avsnittet om styrdokument nämns värdegrunden vilket för oss vidare till fostransuppdraget som förklarar hur lärarna har ålagts uppgiften att fostra elever till framtida samhällsmedborgare. Efter det följer övergripande information om det vår studie kommer behandla närmare, nämligen samhällskunskapslärares syn på kontroversiella frågor och vilken roll lärarna tar i klassrummet i förhållandet till det.*

### **2.1 Skolan som offentlig institution**

Skolan ger förutsättningar för elever att ska skapa sig en grund för sitt framtida vuxenliv i samhället. Genom skolan blir elever inkluderade i politiken eftersom de är deltagare i en offentlig och politiskt styrd institution. Skolan ska ses som en avbild av samhället där skolan blir som en politisk arena vilket innebär att i skolan ska det ske förhandlingar, dialoger ska föras och en ömsesidig förståelse av olika synsätt ska visas. Skolan ska dessutom ta upp och bearbeta aktuella samhällsproblem och konflikter (Skolverket 2010b:11-12). Det innebär även att olikheter i vanor och traditioner som tar avstamp i det som händer ute i samhället ska få plats i skolans verksamhet där de uppmärksammas och diskuteras.

Skolan ses därför som ett politiskt offentligt rum med kopplingar till aktuella händelser vilka kan visas ur olika innebörder. Gemensamt för dessa innebörder är att utbildningen ska ge eleverna möjlighet att hantera händelserna genom att tillämpa ett politiskt tänkande (Skolverket 2010b:11-12). I skolan ska värden synliggöras för elever och där individerna ska få ta del av dessa värden samtidigt som de ska få lov att skapa sin egen personliga identitet som medborgare.

### **2.2 Styrdokument**

I *Pedagogisk retorik* (2011) skriver Kindeberg att "Skolan och den högre utbildningen har i sina styrdokument krav på att utbildningen ska bidra till att medborgarna utvecklar en viss karaktär som ytterst ska främja ett humant och civiliserat samhälle" (Kindeberg 2011:43). Lärarna är en yrkesgrupp som fått ansvar att påverka de unga medborgarna med målet att främja detta samhälle. Utbildningen bygger alltså på att den som vet mer ska genom påverkan



vägleda den som vet mindre. Vägledningen ska leda till att eleverna utvecklar kunskaper, färdigheter och värderingar som ska ytterst användas till samhällets och medborgarnas bästa (ibid.).

I läroplanerna står det att skolans uppdrag, och framförallt samhällskunskapens roll, är att fostra framtida goda demokratiska medborgare (Skolverket 2011:5). Hur dessa goda samhällsmedborgare ska skapas finns det dock flera tolkningar om eftersom åsikter om hur det utilitaristiska samhället ska byggas går isär. Det som förespråkas i skolan kan dessutom skilja sig från vad eleverna får med sig hemifrån. Det styrdokumentet reglerar är att elever ska tillhandahålla en demokratisk kompetens som går i enlighet med den modell som samhället vill att skolan ska skapa (Långström & Virta 2011:25-26).

Eftersom skolan har en påverkan i hur unga medborgare utvecklas är det grundläggande att elever formas utifrån de genomarbetade styrdokument som tillhandahålls av skolan. Skolan bör därigenom arbeta systematiskt med värdegrunden som inbegriper bland annat mänskliga rättigheter, jämställdhet och demokrati. Genom att regelbundet diskutera dessa ämnen kan skolan bygga nya värderingar som går i enlighet med skolans grundläggande värden. Långström och Virta föreslår i boken *Samhällskunskapsdidaktik: för utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande* (2011) att om elever uttrycker odemokratiska värderingar ska läraren direkt gå i dialog med eleverna för att få dem att tänka om. På så vis menar författarna att en kan få bort det odemokratiska tänkandet, modifiera åsikterna och därmed förebygga att eleverna övergår till icke-demokratiska förhållningssätt (2011:230).

I styrdokumentet står det skrivet att läraren ska vara saklig, visa på olika perspektiv samt förstärka elevernas egen förmåga till att ta ställning, resonera och bilda sig egna uppfattningar. Ett dilemma är dock tolkningsaspekten av styrdokumentet, eftersom både dokumentet och lärarens tolkning av dessa påverkar hur undervisningen vinklas.

### **2.3 Fostransuppdraget**

En del i att fostra framtidens medborgare är att lära elever om yttrandefriheten och att alla har rätt att uttrycka sin åsikt i samhället. Att hjälpa elever bygga upp sitt självförtroende inom samhällsfrågor där de vågar uttrycka sin åsikt är därför viktigt. Eleverna ska få möjlighet att själva bilda sig åsikter om samhällsfrågor utan att lärarnas personliga värderingar påverkar dem (Skolverket 2011:5). Saknas dessa delar finns det en risk att eleverna i förlängningen inte

kommer våga eller vilja vara med och påverka i samhället som aktiva samhällsmedborgare (Långström & Virta 2011:26).

I just samhällskunskapsämnet inkluderas många frågor som alla individer senare i livet kommer behöva ta ställning till. Bland annat känsliga områden och frågor som kan vara svåra att hantera: kontroversiella ämnen. Då elever ska förberedas för samhällslivet är det viktigt att lyfta och öva på att prata om dessa områden i skolan menar Långström och Virta (2011:240-241).

Att ta upp kontroversiella frågor är essentiellt, inte främst för att innehållet är i fokus, istället är det själva diskussionen som ger grund för lärdomar, nya attityder och beteenden. Det finns ett antal andra faktorer som ligger till grund för varför det är relevant att lyfta frågorna. Bland annat beskriver Papamichael, som var huvudförfattare till ett utbildningspaket i att undervisa om kontroversiella frågor, att frågorna måste tas upp eftersom elever som undervisas i dessa ämnen får lära sig att konflikter inte är farliga, de är snarare en del av livet. Genom att lyfta kontroversiella ämnen utvecklas dessutom förmågan att diskutera civiliserat och produktivt samt att det ger insikten att allas åsikter är viktiga. Kontroversiella frågor utvecklar tänkandet, samarbetsförmågan och elevernas sätt att argumentera för sin sak. Andra skäl till att ta upp frågorna är att de rör vår tids viktiga sociala, politiska och ekonomiska problem som är relevanta för eleverna. En sista central anledning Papamichael lägger fram till att undervisa om kontroversiella frågor är att det stärker demokratin. Frågorna kan skapa ett större politiskt intresse där en respekt för demokratiska principer och mänskliga rättigheter utvecklas samt att det ökar de medborgerliga kunskaperna. Det i sin tur ökar sannolikheten att elever skapar ett intresse för att rösta och engagera sig i samhället (2016:15).

## **2.4 Kontroversiella frågor**

I kategorin kontroversiella frågor hamnar ämnen som egentligen inte har något rätt eller fel och något människan ofta har delade åsikter om. Därför kan det vara komplext att arbeta med dessa ämnen i klassrummet beskriver Ljunggren, Unemar Öst och Englund i *Kontroversiella frågor: om kunskap och politik i samhällskunskapsundervisningen* (Ljunggren et al. 2015:12). Exempel på kontroversiella ämnen är politik, sexualitet, religion (Ljunggren et al. 2015:77 ff.). Kontroversiella frågor har en stor bredd och kan ligga såväl på lokal som global bredd. Nästan vilket ämne som helst kan bli kontroversiellt eftersom spänningsfälten är volatila

(Papamichael 2016:8). Frågorna är en utmaning eftersom de sätter fingret på konflikter som finns mellan grupper med olika intressen och värderingar (ibid.).

Arbetet med kontroversiella frågor är dock något alla lärare någon gång kommer stöta på i sitt yrke, inte minst i samhällskunskap (Långström & Virta 2011:240). Att undervisa om dessa frågor sätter press på lärarna som i enlighet med värdegrunden ska vara öppna för skilda uppfattningar, uppmuntra att de förs fram samt framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden (Skolverket 2011:6). Lärarna ska skydda elevernas integritet och samtidigt motverka motsättningar i klassrummet (Papamichael 2016:8). Lärarna förväntas både kunna förmedla de normer skolan och samhället vilar på samtidigt som de ska skapa situationer där dessa normer ska diskuteras och ifrågasättas och olikheter ska uppmärksammas. Detta förhållande komplicerar givetvis skolornas förutsättningar att hantera de kontroverser som uppstår. Att lärarna provas i dessa situationer är oundvikligt (Skolverket 2010b:19). De frågor som kopplas till kontroversiella områden är dessutom i många fall känslomässigt laddade vilket inte gör hindret mindre. Det finns en överhängande risk att dessa känsliga frågor väcker misstänksamhet, ilska eller oro både hos elever, vårdnadshavare eller till och med hos lärarna själva (Papamichael 2016:13). Att frågorna väcker dessa starka känslor både i och utanför klassrummet bidrar till att många lärare tycker det är svårt att ta upp dem.

För att underlätta för lärarna att närma sig kontroversiella frågor finns det vissa verktyg. Bland annat föreslås det att den lärarna ska vara uppmärksamma på hur deras egna erfarenheter påverkar hur känsliga frågor hanteras i klassrummet. Det kan göras genom att reflektera över, och vara medveten om, hur ens personliga övertygelser och värderingar påverkar eleverna.

En viktig del av den processen är hur man ska balansera mellan det privata och det offentliga. Även om man vill behålla vissa synpunkter för sig själv, kan det ibland vara lämpligt att dela med sig av sina personliga erfarenheter. Det kan tillföra information i ett ämne och hjälpa eleverna att få andra perspektiv. (Papamichael 2016:18)

Utöver att vara medveten nämns även olika undervisningsstrategier där lärarna kan ta olika roller. Att ta sig an en roll underlättar utmaningarna och minskar risken att läraren framstår som partisk (Papamichael 2016:19). Långström och Virta använder sig av olika strategier där lärarna delas in i tre roller utefter deras handlingsmönster i klassrummet (Långström & Virta

2011:241). Första rollen är de som kallas *undvikarna*. Undvikarna vill i allra högsta grad undvika att ta upp kontroversiella ämnesområden och känsliga ämnen i klassrummet. De vill gärna gå vidare och lämna området med betoning om att det inte är viktigt (ibid.). Motsatsen till undvikarna är *grävarna*. Lärarna i grävarna har ett öppet förhållningssätt till kontroversiella frågor och tvekar inte på att ta upp dem i undervisningen. Grävarna njuter av att djupdyka i ämnesområden och vill gärna skapa debatt (ibid.). Tredje gruppen är *taktikerna*. Taktikerna har noggrant tänkt igenom och analyserat arbetsområdet innan det lyfts inför eleverna. Lärarna i denna kategori är därför väl förberedda inför det som kan tänkas komma upp i samband med undervisningen och var riskfaktorerna i området är utplacerade (Långström & Virta 2011:242). För och nackdelar finns givetvis med alla roller, och det därför inget rätt eller fel gällande hur lärarna ska ta sig an dessa situationer.

## 2.5 Relationer

Sättet lärare tar upp kontroversiella frågor påverkar elevernas syn på ämnet. Kindeberg beskriver hur Aristoteles menade att en mänsklig egenskap är att bli formad av andra. Människan kan inte undvika att bli formad av andra individer så länge inte ögon eller öron stängs. De möten vi lever genom formar tolkningen av vad det är vi ser, hör och känner vilket således leder till hur vi agerar i livet. Människan till sitt väsen måste formas vilket betyder att hen också måste påverkas (Kindeberg 2011:75).

Lärarna påverkar sina elever delvis genom ett begrepp som kallas *praxis*. Det innebär att lärarna visar sitt vetande och sina färdigheter på ett sådant sätt att eleverna uppfattar sin lärare som trovärdig och engagerad (Kindeberg 2011:111). Därför väljer eleverna att lyssna uppmärksamt på vad läraren har att säga. Det i sin tur leder till att läraren blir en förebildlig del av ämnet i sin relation till de studerande. Hur vetandet kommer till uttryck påverkar därför elevernas känsla av läraren som kunnig och trovärdig. Men för att läraren ska uppfattas som en god förebild krävs det tillit i relationen mellan elev och lärare. Det leder oss över till begreppet *pistis*. Pistis är känslan av tillit och igenkännande vilket är grunden i all meningsfull kommunikation (ibid.). Det gör oss således uppmärksamma på den aspekt som berör relationen i ett klassrum.

För att elever ska känna sig trygga i det som sker tillsammans med de övriga individerna i ett klassrum vilar det ett krav på en god relation. Att skapa en god relation är en av lärarens uppgifter eftersom en god relation mellan lärare och elever, och även relationen mellan

eleverna, leder till en mer öppen undervisning där diskussioner och åsikter vågar lyftas (Kindeberg 2011:111-113). För att lyckas få med sig elever i en diskussion inom ett kontroversiellt ämne är det viktigt att det finns ett klimat eleverna känner sig trygga i. Ett gott klassrumsklimat kan vara grundläggande för hur en fråga tas emot av klassen och hur elever reagerar på den fråga som behandlas.

## **2.6 Lärarnas personliga åsikter**

Relationen mellan lärare och elever har betydelse i hur läraren gör med sina egna politiska åsikter i undervisningssammanhang: Visar läraren sina åsikter eller håller lärarna det privat? (Ljunggren et al. 2015:67). I *Kontroversiella frågor* lyfter författarna argument där de tar upp fördelar och nackdelar med att visa och uttrycka egna åsikter i undervisningen. Fördelarna med att visa sina åsikter är bland annat att det bidrar till ett mer okonstlat klassrum. Eftersom det inte går att dölja sina egna åsikter totalt så går det heller inte att nå en fullständig neutralitet, därför menar författarna att det är bättre att hålla åsikterna öppna än dolda för eleverna. Vidare skriver de att om läraren visar sig öppen med sina åsikter får eleverna således ta del av en vuxens resonemang vilket kan vara något eleverna inte får ta del av i andra platser av samhället (Ljunggren et al. 2015:67). Samtidigt lyfter författarna även de negativa aspekterna med att vara öppen mot sina elever. Argumenten grundas i att lärarens roll är i maktposition gentemot eleverna, där det finns en påtaglig risk att läraren påverkar elevens åsikter mer än hen borde, alternativt att eleverna inte känner att de kan uttrycka en åsikt som går emot lärarens (ibid.).

### **3. Syfte och frågeställningar**

Syftet med studien är att undersöka hur samhällskunskapslärare förhåller sig till kontroversiella frågor inom politik i klassrummet. Ambitionen är att undersöka vilken roll lärarna intar och om deras personliga ställningstagande inom politik påverkar undervisningen. För att uppnå detta syfte tar vi hjälp av dessa frågeställningar:

1. Hur hanterar samhällskunskapslärare kontroversiella politiska frågor i undervisningssituationer och vilka svårigheter finns det med det?
2. Vilken roll intar samhällskunskapsläraren i klassrummet och vad har det för betydelse i fostransuppdraget enligt lärarna?

## 4. Definition av centrala begrepp

*I definition av centrala begrepp förklaras den definition av de begrepp vi utgår från i undersökningen. Det gör vi för att ge läsaren möjlighet till samma utgångsläge som oss.*

*Värdegrund* är ett begrepp som omfattar skolan som institution. Värdegrundsbegreppet beskrivs på NE.se som “grundläggande värderingar som formar en individs normer och handlingar” (NE.se 2018a). Skolväsendet har i uppgift att förmedla demokratiska värderingar till elever och låta dem utveckla sin förmåga att göra egna ställningstagande vilka är grundade i kunskap och personliga erfarenheter. Begreppet ses idag som ett samlingsbegrepp för frågor som rör bland annat moral och etik (ibid.).

Skolan har ett dubbelt uppdrag. Den ena delen, vilken uttrycks i värdegrunden, betonar hur skolan förmedla alla människors lika värde. Den andra delen av uppdraget är att utbildningen ska förmedla kunskap. Kunskapen ska baseras på *saklig och allsidig* undervisning vilket kopplat till vårt arbete handlar om att lärarnas personliga åsikter inte ska vinkla undervisningen. Flera olika perspektiv ska lyftas fram för att få undervisningen att bli allsidig.

Enligt ordboken på NE.se betyder *kontroversiell* något som det finns blandade, till stor del kritiska, åsikter om. Till exempel en politisk fråga (NE.se 2018b). Uppslagsverket på samma hemsida beskriver ämnet som “en person eller ett ämne som folk kan bli osams om” (NE.se, 2018c). Papamichael definierar kontroversiella frågor som “frågor som väcker starka känslor och skapar spänningar i samhället” (Papamichael 2016:8). Den kontroversiella fråga vi fokuserar på är *politik*. Tyngdpunkten läggs på om lärarna är öppna med sina politiska åsikter och hur de tror det påverkar undervisningen.

I denna studie finns även ett fokus på *roller* där rollerna utgår från två olika perspektiv. Det första perspektivet utgår ifrån vilka olika roller lärare kan inta i klassrummet. Dessa roller beskriver Långström & Virta och de benämner rollerna som *taktikern*, *grävaren* och *undvikaren* (Långström & Virta 2011:241-242). Det andra perspektivet är mer teoretiskt inriktat och fokuserar på Goffmans *dramaturgiska perspektiv* som tar upp hur en person väljer att framställa sig och därmed vilken roll personen väljer att spela inför sin publik (Goffman 2009:9).

## 5. Tidigare forskning

*I följande avsnitt presenteras tidigare forskning kopplat till ämnet vi undersöker. När vi sökte efter tidigare forskning med hänsyn till vårt problemområde förstod vi att det sedan tidigare finns en del studier och forskning om kontroversiella frågor kopplat till samhällskunskapsämnet.*

*Detta avsnitt inleds med en studie som redogör för vilken inställning det finns till kontroversiella frågor i olika länder. Den andra studien är gjord av Skolverket och har undersökt hur diskussionsklimatet i svenska skolor ser ut och hur öppna lärarna är för att visa olika perspektiv i sin undervisning. Den undersökningen utgår från elevernas perspektiv. Den tredje studien utgår från en avhandling som tar upp hur lärare kan hjälpa elever mot ett problematiserande tankesätt av komplexa frågor. Därpå följer en undersökning som redogör för objektivitet i samhällskunskapen, den ställer sig även frågan om objektiviteten är önskvärd eller inte. Som avslutande del i detta avsnitt om tidigare forskning har vi tagit del av en studie som menar att lärare omöjligt kan vara objektiva men som ställer frågan om det ändå är något att eftersträva eller om det inte är det.*

### 5.1 Cowan & Maitles

Cowan & Maitles undersökte 2012 tre huvudfrågor som berörde kontroversiella frågor i *Teaching Controversial Issues in the Classroom*. En av frågorna handlar om vilken roll kontroversiella ämnen har i elevers utveckling och hur lärare kan bidra till utvecklingen (Cowan & Maitles 2012:1). När läraren tar upp kontroversiella ämnen menar Cowan och Maitles att inställningen till detta ser olika ut i olika länder och de lyfter upp exempel på hur inställningen kan skilja sig. I Storbritannien diskuteras det att läraren ska ha förtroende till sig själv för att våga berätta för eleverna att alla personer har en åsikt som bör ifrågasättas, ingen kan enbart vara en observatör. Tysklands lärare uppmuntras att tillåta diskussioner gällande kontroversiella ämnen där flera olika synsätt ska möjliggöras samtidigt som läraren själv ska vara öppen med sin ståndpunkt och påpeka att alla perspektiv kan och bör ifrågasättas.

I Danmark förespråkar en del lärare istället att lärarna inte ska planera sina lektioner in i närmsta detalj. Om en diskussion uppstår ska den kunna följa ett naturligt spår snarare än ett förutbestämt spår utlagt av läraren. Det som står gemensamt för samtliga länders diskussioner i undersökningen är att läraren måste påpeka att det inte finns några tydliga svar eller



lösningar på de kontroversiella frågorna, något som elever med starka åsikter ibland har svårt att se (Cowan & Maitles 2012:6).

Cowan och Maitles kommer fram till att det är viktigt att lärare, när de ska ta sig an kontroversiella frågor, gör det på ett öppet och ärligt sätt men samtidigt är autonoma i sin ståndpunkt samtidigt som de är villiga att dela med sig av denna till eleverna. Lärarna måste dock samtidigt betona att deras ståndpunkt inte är allomfattande och måste kunna ifrågasättas (2012:6). I klassrummet är det viktigt att det finns en öppen och rättvis klassrumskultur där eleverna känner att de och deras åsikter respekteras av läraren (Cowan & Maitles 2012:15).

## **5.2 Skolverket**

2010 gjorde skolverket en studie med syftet att "undersöka hur unga människor förbereds för sina roller som medborgare och i konsekvens härmed hur förberedda de är för desamma." (Skolverket 2010a:33). Studien kom fram till att det är en relativt positiv relation mellan elever och lärare men att det ändå finns problem gällande diskussionsklimatet. Närmare 40% av eleverna menar att läraren aldrig, eller sällan, belyser aktuella ämnen och politiska frågor från olika perspektiv när de förklaras på lektionerna (Skolverket 2010a:11). Det finns en andel elever som inte upplever att diskussionerna om samhällsfrågor och politik präglas av den öppenhet och självständiga åsiktsbildning som ska vara centrala delar av den svenska skolans uppdrag sett ur medborgarfostrande (Skolverket 2010a:110). I studien jämfördes flera olika länder och det svenska diskussionsklimatet var, trots dessa resultat, förhållandevis bra.

I studien låg Sverige bra till gällande hur unga förbereds för sina roller som framtida medborgare. Studien listade positiva och negativa aspekter. Den positiva sidan väger tungt, som tyngst gällande frågor kopplat till att lärare uppmuntrar elever att själva bestämma sig för vad de tycker. Detta sker ibland eller ofta enligt studien. En majoritet av eleverna menar dessutom att de ofta eller ibland kan uttrycka en åsikt som avviker från lärarens. Dock är det bara omkring hälften av eleverna som anger att de ofta kan visa öppet att de inte tycker likadant som läraren. Ungefär var sjunde elev upplever sällan eller aldrig att diskussionsklimatet är öppet (mätt efter dessa punkter) (Skolverket 2010a:107).

Påståendet ”Lärarna belyser sådana frågor från olika håll när de förklarar dem under lektionerna” är intressant mot bakgrund av en av läroplanens riktlinjer, som lyder ”Läraren skall öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem”. Det visar sig att så många som närmare 40 procent, menar att en sådan belysning sker sällan eller aldrig. (Skolverket 2010a:107)

### 5.3 Sandahl

2011 skrev Sandahl avhandlingen *Att ta sig an världen*. I avhandlingen undersöker han hur lärare i samhällskunskap arbetar för att försöka utveckla elevers förmåga att diskutera komplexa frågor. Sandahl fokuserar på vilka kunskaper lärarna lyfter fram som viktiga i ämnet. Det som diskuteras är hur undervisningens innehåll förhåller sig till värdegrunden. Sandahl lyfter upp betydelsen av att i lärarprofessionen ingår det ett uppdrag som förklaras till fostrandeuppdraget i förhållande till kunskapsöverförande (2011:9).

Enligt Sandahls undersökning behöver lärare i samhällskunskap ta hänsyn till ämnets innehåll och utifrån det göra en rad avvägande i *vad* men också *hur* innehållet ska lyftas. Eftersom samhällskunskap är ett ämne där det ingår komplexa frågor kan det vidare ses som ett problematiskt fält där demokratifostrandet primärt måste upprätthållas. Dels för att fostransuppdraget som utifrån en demokratisk grund ska kunna upprätthållas och dels för att eleverna ska lära sig tolerans och att kunna föra nyanserade diskussioner (Sandahl 2011:10).

En av slutsatserna i Sandahls avhandling landar i hur lärares samhällskunskapsundervisning ska utveckla ett problematiserande förhållningssätt hos eleverna för att de ska kunna bli de goda samhällsmedborgare skolan har i åtanke. Hur skolan lyckas med detta görs enligt informanterna i Sandahls undersökning genom att låta eleverna öva på att tillämpa olika perspektiv i undervisning, bland annat de ideologiska och politiska perspektiven. Lärarna i Sandahls avhandling menar att det handlar om att kunna lyfta vilka ideologiska, politiska men även historiska perspektiv det finns i olika samhällsfrågor. Det ska lärarna göra på olika sätt för att kunna förmedla olika perspektiv till eleverna. Eleverna ska således utmanas i sina annars relativt enformiga tankesätt och därmed utveckla ett nyanserat tankesätt. Utifrån det får eleverna samtidigt komma till insikt i att det sällan finns ett svar i en samhällsfråga utan verkligheten som väntar är komplex. “Att tränas i detta ska leda eleverna till att bli mer självreflekterande, mindre bestämda och mindre fördomsfulla elever – en slags ideala

samtalspartners i demokratin, vilket visar att vi här talar om fostransmål.” (Sandahl 2011:158).

I Sandahls undersökning syftar lärarna även på att det är en slags *idealmedborgare* som ska skapas i skolan (Sandahl 2011:161). Det kan dock te sig problematiskt. Frågor kan upplevas som komplexa i elevers ögon och eleverna utgår därför främst ifrån eget tyckande.

En slutsats är att det i lärares tal om målen med sin undervisning finns både kunskaps- och fostransmål. Vi kan också dra slutsatsen att målen med både kunskap och fostran kan skapa problem. Lärarna använder sitt friutrymme för att själva bestämma hur mycket vikt som ska läggas på kunskap respektive fostran, men samhällskunskapens dubbla uppdrag framträder tydligt hos lärarna. (Sandahl 2011:161)

Sandahl lyfter också det faktum att lärare ofta kan uppleva det problematiskt att kombinera uppdragen om fostran och kunskapsöverföring. Svårigheten grundar sig i att det kan uppstå ett motsatsförhållande mellan lärare och elever. Elever besitter ofta starka åsikter och elevernas värld är svart eller vit, något lärarna ska problematisera (Sandahl 2011:161). Det i sin tur handlar om att läraren förbereder eleverna till det samhällsliv som väntar utanför skolan. Eleverna ska kunna ta ställning i komplexa samhällsfrågor och samtidigt kunna hålla en demokratisk ton. Sandahls benämning av det är att lärarna ska fostra eleverna in i en *demokratisk samtalsston* (Sandahl 2011:142).

I sin egenskap av morgondagens vuxna finns en potential att låta eleverna möta olika perspektiv och arbeta med komplexiteten som finns i samhällsfrågor. Det uppdraget är inte lätt och det är problematiskt att eleverna får en mörk bild av sina påverkansmöjligheter och att de har svårt att ta ställning när frågorna rådbårats i undervisningen. Men om inte samhällskunskapen i skolan gör det – vem ska då göra det? (Sandahl 2011:171)

Sandahl avslutar undersökningen med att klargöra att en av de mest intressanta frågorna handlar om lärarnas uppdrag att ta sig an de kontroversiella frågorna i undervisningen. Sandahl menar att det är en fråga som ständigt återkommer och ingen lärare vet riktigt hur de ska agera rätt i förhållande till det demokratiska uppdraget skolan vilar på. Han lyfter därför fram att det vore intressant att undersöka vidare hur lärare undervisar i kontroversiella och värdeladdade frågor i samhällskunskapsämnet (2011:172).

## 5.4 Bergström

Bergström skrev boken *Objektivitet: en undersökning av innebörden, möjligheten och önskvärdheten av objektivitet i samhällsvetenskapen* (1987). Bergström menar att objektivitet i den traditionella meningen ofta syftar på värderingsfrihet, där det diskuteras huruvida värderingar måste styra resultaten (1987:17). Han diskuterar vidare om att det är våra värderingar som styr våra val av vad som ses som viktigt att veta och förmedla (Bergström 1987:23). Bergström fastslår att i vetenskaplig verksamhet måste det finnas värderingar för utan dem finns det heller ingen kraft till att skapa förändring. Ur värderingsfrihet kommer likgiltighet (1987:27). Han ställer sig även frågan: Om fullkomlig värderingsfrihet hade varit möjlig, hade den ens varit önskvärd? (Bergström 1987:21).

Utöver värderingsfrihet diskuterar Bergström mångsidighet i sin studie där han menar att en ska lyfta flera olika förutsättningar och perspektiv samt vara öppen för alternativ och inte låsa sig fast vid en åsikt (Bergström 1987:41). Ytterligare en aspekt som tas upp i studien är medvetenhet och öppenhet. Är en medveten om, och öppen med, vad som är personliga åsikter så kan en ändå uppnå någon slags objektivitet genom att en kontrollerar och tydligt visar vad som är vad. Överförs det till en klassrumssituation, där läraren är öppen med vad hen tycker, har eleverna möjlighet att ta ställning till detta och om det behövs kunna rensa bort det som är subjektivt. Det är omöjligt att bedriva objektiv kunskap i klassrummet eftersom all undervisning måste bygga på någon slags antagande. Istället får en lägga vikt vid att vara medveten om sin subjektivitet och vilka förförståelser som följer i det (Bergström 1987:36).

## 5.5 Harwood

2001 gjorde Doug Harwood studien *The teacher's role in democratic pedagogies*. Hans undersökning kom fram till att lärare omöjligt kan vara neutrala eftersom deras personliga åsikter och värderingar oundvikligen kommer påverka deras val av vad som tas upp, och hur saker tas upp i klassrummet (Harwood 2001:300). Resultatet visade att samtliga lärare var medvetna om att full neutralitet är ouppnåeligt, trots det så fanns det vissa som eftersträvade detta. Vad eftersträvarna menade var att läraren ska försöka minimera påverkan på eleverna utifrån lärarens egna åsikter, och att personliga ståndpunkter ska hållas utanför diskussionen för att hålla sig neutrala i största möjliga mån (Harwood 2001:300).

En del lärare oroade sig dock för hur de uppfattas om de försöker hålla sig neutrala, de tänker att de kan ses som nonchalanta och distanserade från eleverna om de inte visar vad de står för (Harwood 2001:301). Harwoods studie följde upp detta spår vilket senare visade att lärare som försöker vara neutrala kan påverka elever negativt i den riktning att eleverna inte skapar sig några åsikter alls, eller att deras åsikter blir svaga, vilket går emot skolans vision om att skapa tänkande och tyckande individer (ibid.).

### **5.6 Studiens relevans i forskningsvärlden**

Precis som tidigare forskningsfält har denna studie sin utgångspunkt i kontroversiella frågor. Studien syftar till att fylla ut den kunskapslucka som finns gällande hur lärare ställer sig till arbetet med kontroversiella frågor. Tidigare forskning har fokuserat på helheten, tagit upp hur viktigt det är att undervisa om kontroversiella frågor och hur lärarna bör göra det. Denna studie riktar istället blicken mot hur lärarna ser kontroversiella frågor, vilken roll de väljer att ta och hur de tror att deras egna ställningstaganden påverkar undervisningen. På så sätt bidrar denna studie till forskningsfältet.

## 6. Teoretiska ansatser

*Nedan följer avsnittet som berör de teoretiska utgångspunkter arbetet utgår från och som hjälper oss att bearbeta vår insamlade empiri. Inledningsvis ges en kortare förklaring om vad det senmoderna samhället kan inbegripa, där vi snart riktar fokus mot hur individens roll påverkas. Detta görs med hjälp av Johanssons olika tankefigurer för att förstå de olika själv, Giddens reflexivitet för att skapa sig en identitet samt Meads reflektioner kring medvetandet och jaget samt hur mycket av våra jag som framkommer i varje situation.*

*Det dessa teoretiker har gemensamt är att de intresserar sig för hur individen framstår som person och hur hen visar sig. Teoretikerna refererar även flertalet gånger till Erving Goffman som har gjort en bredare analys gällande roller ur ett dramaturgiskt perspektiv. Goffman fokuserar på hur individen framställer sig själv och vilka roller densamme väljer att ta. Väljer hen att vara helt transparent och visa vad hen tycker eller skiljer hen på sin offentliga roll i rampljuset och låter det privata vila i kulisserna? Avsnittet presenterar hur individen kan laborera med olika sätt att framställa sig själv utifrån sin maktposition och hur det påverkar andra. De olika rollerna kan ge stora utslag åt vilket håll elever formas.*

### 6.1 Det senmoderna samhället

Inom modernitetsteorin diskuteras det hur det är att leva i ett modernt samhälle som präglas av starka förändringar inom ekonomi, kultur och i det sociala. Begreppet modernitet syftar till de kulturella förändringar som äger rum under en viss epok i historien, samt till de omvandlingarna av identiteten som sker under samma tid. Epoken delas vanligtvis in i tre faser, den tidiga moderniteten som relateras till framväxten av den moderna människan och nya sätt att betrakta människan, högmoderniteten med industrisamhället och kapitalismen. Den sista fasen är senmoderniteten vilken vi har fokuserat på i detta arbete. Senmoderniteten ämnar att fånga de kulturella förändringar som utspelar sig under efterkrigstiden vilka innefattar bland annat den starka expansionen av medier (Johansson 2002:33-34).

Johansson har i sin bok *Bilder av självet: vardagslivets förändring i det senmoderna samhället* (2002) diskuterat fyra så kallade tankefigurer vilka är tänkta att användas för att lättare kunna diskutera det senmoderna samhället. Johansson beskriver dem som “det privata självet”, “det splittrade självet”, “det disciplinerade självet” och “det utsträckta självet” (Johansson 2002:36-38). Tankefigurerna menar han är nödvändiga för att kunna ta sig fram i

diskussionen om det senmoderna samhället då de olika själven bottenar i hur samhället problematiserar subjektets status. För att kunna säga något om hur människan tar sig fram i livet, presenterar sig och framträder är dessa tankefigurer högst aktuella (Johansson 2002:38). I tankefigurerna centreras de olika perspektiven på självet där fokus ligger i människans skapande, självuppfattning och identitet. Självet är inte något individuellt fenomen. Det är en komplex figur som växer fram genom de olika tankefigurerna och av samhället (Johansson 2002:187).

I det senmoderna samhället har uppdelningen mellan det privata och det offentliga försvagats, delvis på grund av medieutvecklingen. Det privata har förts ut i det offentliga och det offentliga har tagit sig in i det privata (Johansson 2002:112). Att motstå trycket från samhället och utveckla ett område för egen reflektion blir svårare. Att hålla en tydlig gräns mellan det privata och offentliga blir allt svårare då vardagslivet (det privata) genomsyras av ett ökat vetande och ett större intresse av att jämföra och granska livet i relation till vetenskapliga rön (det offentliga) (Johansson 2002:45). Människan söker hela tiden redskap för att förstå sig själva, och andra, genom att spegla sig i varandra och i informationsflödet för att kunna tolka sitt eget liv utifrån offentlighetens ramar. Detta beteende att reflektera över saker och ting kallas reflexivitet och kännetecknar senmoderniteten där grundtanken med reflexivitet är självmedvetenhet (Johansson 2002:46-47). Hur man uppfattas som person och hur medveten man är om de signaler man sänder ut är något samtliga av våra teoretiker tar upp, även om alla inte använder just begreppet reflexivitet.

Anthony Giddens beskriver reflexivitet som ett karaktistikum för allt mänskligt handlande. I *Modernitetens följder* (1996) menar han att allt mänskligt handlande präglas av en reflexiv uppsikt över sina handlingar, där man aldrig helt kan slappna av från den uppsikten över diverse beteenden och sammanhang (Giddens 1996:42). Det är erfarenheter från det förflutna, från nutiden och även framtiden som strukturerar varje enskilt socialt skeende.

Det moderna sociala livets reflexivitet består i att sociala bruk utsätts för kontinuerliga prövningar och reformer i ljuset av inkommande information om just detta bruk, varigenom deras karaktär konstitutivt förändras (Giddens 1996:43)

Det sociala bruket förändras på rutin, omprövningen av nya situationer tillämpas på varje aspekt i det mänskliga livet vilket innebär att vi skapar situationer utifrån vår reflexiva kunskap utan att någonsin kunna vara säkra på att det kunskapen inte kommer att omprövas

(Giddens 1996:44). Oavsett hur stor kunskap vi har om en situation kan alla omständigheter inte omslutas, även om vi tar bort miljöaspekten (Giddens 1996:48).

Ett utmärkande drag för senmoderniteten är dess extrema dynamik, den moderna världen är en "skenande värld". Händelser sker inte bara snabbare utan beteendemönster är dessutom mer omfattande och går djupare än tidigare. Det beror bland annat på åtskiljandet av tid och rum där sociala relationer lyfts ur lokala kontexter och aktiveras i andra samhällsstrukturer (Giddens 1999:25-28). Ett annat utmärkande drag för senmoderniteten är att det präglas av att det är individens tid. Giddens menar att i den individualiserade rollen vilar även ett större ansvar i att lyssna på sig själv. Att lyssna på sig själv bidrar till större valfrihet, frihet och mer ansvar för individen. Individen behöver på ett mer individuellt ta ansvar för dels sig själv och sitt liv och dels en mängd av kunskap och information där man hela tiden förväntas göra olika avvägningar. Självet, i det senmoderna samhället, behöver uppleva och handla inför en mängd av valmöjligheter. Valmöjligheterna har här ett väsentligt avgörande för individens identitetsskapande (Giddens 1999:32-35).

Vi återkommer till hur modernitetens framväxt skapar stora förändringar i individens sociala miljö i Anthony Giddens *Självet och samhället i den senmoderna epoken* (1997). De sociala omständigheterna åtskiljs inte från det personliga livet då skiljelinjen mellan det privata och offentliga suddats ut. När individer brottas med personliga problem bidrar de genom sin reflexivitet till att rekonstruera den värld av sociala aktiviteter som omger dem (Giddens 1999:21). Våra liv är reflexivt organiserade genom en ström av information av andras sociala och psykologiska liv (Giddens 1999:24). Att vara en person innebär inte enbart att vara en reflexiv aktör, det innebär dessutom att ha en uppfattning om vad en person är både i förhållande till sig själv och till andra. Giddens nämner i förhållande till detta Mead där det förs en diskussion om identiteten och jaget (Giddens 1999:67-68).

George Herbert Mead har i sin *Medvetandet, jaget och samhället* (1976) diskuterat reflexivitet även om han inte använde just den termen. Mead menar att i de handlingar som utmärker tänkandet, eller där eftertanken sker, finns det flera möjligheter för individen att välja mellan. Reflektionen uppstår under självmedvetande vilket möjliggör för individen att kontrollera sitt beteende i relation till den sociala och fysiska omgivningen (Mead 1976:81).



Organiserandet av jaget är helt enkelt den individuella organismens organiserande av uppsättningen attityder gentemot sin sociala omgivning - och gentemot sig själv från den omgivningens synpunkt, eller som ett fungerande element i den sociala erfarenhets och beteendeprocess som utgör den omgivningen - som den är förmögen att genomföra (Mead 1976:81)

Mead förklarar hur vi måste betrakta medvetandet som något som uppstår och utvecklas genom sociala interaktioner. Det görs genom att vi får en inre individuell erfarenhet genom sociala handlingar vilka innefattar erfarenheten hos de olika individerna i det sammanhang de interagerar. Genom att interagera med andra möjliggörs det för hjärnan att se erfarenhetsprocesser (Mead 1976:107). Den enskildes medvetande uppstår i denna sociala process när hen går in i andras erfarenheter. Först då blir individen självmedveten om sina relationer till processen och till andra individer samt vilken påverkan på reaktionerna och interagerandet hen har. Det är genom denna reflektion som gör att individen kan anpassa sig till situationen och modifiera dess utfall, i termer av hur individen själv anpassar sig (Mead 1976:108).

Den sociala handlingens organisation tränger in i individen och blir en del av hans medvetande. Denna process där ens egen organism sätts i relation till det andra i de interaktioner som sker utgör jaget. Jaget kan på så sätt inte existera för sig själv, utan är en del av den sociala organisationen (Mead 1976:136). Hur mycket av jaget som presenteras i varje specifik situation varierar. Vi kan lämna ett samtal och veta att vi utelämnat vissa saker, vi kan veta att det finns delar av vårt jag som inte framkom. Vad som bestämmer hur mycket av jaget som presenteras i en specifik situation är den sociala erfarenheten. En stor del av jaget behöver inte komma till uttryck eftersom vi har olika relationer till olika människor där olika delar av våra jag visas (Mead 1976:113). Det vi bör göra är att:

framkalla hos oss själva det slags respons som vi framkallar hos andra; vi måste veta vad vi säger, och den attityd hos den andra som vi uppväcker hos oss själva för kontrollera vad vi verkligen säger. (Mead 1976:117)

## **6.2 Ett dramaturgiskt perspektiv**

I *Jaget och maskerna* (2009) bidrar Goffman med redskap som förklarar och definierar varje social situation en människa har utifrån ett dramaturgiskt perspektiv. Han beskriver livet som en teaterscen (Goffman 2009:9). Goffman menar att beroende på med vem och under vilka förutsättningar en person umgås med en annan agerar människan olika i skilda sammanhang.

Goffman använder därför sig av metaforen *att spela teater* och avser med det att människan (liksom skådespelaren på scen) går in och ur olika roller och vill med dessa roller göra intryck på sin publik. Vid möten med nya människor försöker individen styra den information hen överför och som ligger till grund för andras intryck. Det är under denna process individen bygger upp sin identitet och sitt jag (Goffman 2009:215).

Vid integration med andra människor sänder människan konstant ut budskap till sin omgivning. Denna uttrycksförmåga, förmågan att åstadkomma intryck, inbegriper två olika slags teckenaktivitet hos en person. De kallar Goffman *give expression* och *give off expression*. Give expression handlar om det uttryck en person sänder ut till sin omgivning genom de verbala symboler en människa använder för att uttrycka sig. Give off expression är det uttryck som hen överför omedvetet till andra individer (Goffman 2009:12). Läraren som individ sänder ut mängder av uttryck till sina elever. Bland annat resulterar det i att läraren samtidigt överför en del av uttrycken till eleverna.

När människor agerar i olika situationer så görs ett framträdande. Om ett framträdande ska kunna ske så behövs det roller. När en person ska spela en roll inför andra yrkas det på att omgivningen blir övertygad av den roll som framträder, då det blir individens jag. Därför är det grundläggande att individen har en egen tro på rollen så att den framstår som äkta för omgivningen (Goffman 2009:25). Människor kan dock gå in i roller olika mycket där en person kan vara helt övertygad om rollen hen spelar medan en annan kan vara mer distanserad till sin roll. Den som är distanserad till sin roll beskriver Goffman som *cynisk* (ibid.). Goffman menar att det kan ses som en föreställning som den cyniska personen får en privat vinning ur då hen kan leka med en roll som lurar publiken, men som publiken måste ta på allvar (ibid.). Goffman lägger vikt vid att en inte kan utgå från att alla har som intresse att lura sin publik utan kanske främst gör det för att den cyniska individen anser det som samhällets bästa eller sitt eget bästa (Goffman 2009:26). En lärare kan således gå in i den distanserade rollen men inte främst för att lura sin publik utan för att rollen läraren spelar kan passa bättre in i skolvärlden.

Roller existerar endast i förhållande till andra, individen får sin roll i teamet i den sociala situationen som råder. Teamets gemensamma uppdrag är att styra de intryck de vill att publiken skall få av situationen (Goffman 2009:74-75). Det kan sättas i relation till lärar- och elevperspektivet. Läraren har i det avseendet ett uppdrag att förmedla viss kunskap till

eleverna och har vid det tillfället och i den rollen ett övertag över observatörerna, det vill säga eleverna.

Goffmans teori går på djupet om hur människor framställer sig i förhållande till var de befinner sig och med vilka de umgås med (Goffman 2009:56 ff.). Individens presentation av jaget grundar sig i regionbeteende och delas in som *främre- och bakre regionen* (även kallat *frontstage* och *backstage*) (Goffman 2009:97 ff.).

Främre regionen är den region där en individ är och verkar i en offentlig miljö tillsammans med andra människor, det vill säga en publik. Där ges ett försök att ge intryck av att ens aktivitet upprätthåller och förkroppsligar vissa normer (Goffman 2009:101-103). Människans bakre region är, till skillnad från den främre regionen, ett ställe där det som anses vara privat visar sig (Goffman 2009:101 ff.). I bakre regionen finns således det som undertrycks i den främre regionen. Här visas individens beteende bakom kulissen, det som tillhör det privata och är dolt för allmänheten (ibid.). I den bakre regionen kan individen välja att bestrida det intryck som uppsamlas av framträdandet. Det individen gör i den främre regionen jämfört med den bakre regionen behöver därför inte överensstämma. I den bakre regionen kan den agerande slappna av, lägga av sig sin fasad och vila från sina repliker (Goffman 2009:102).

Människan är i grund och botten en och samma person men med en mängd olika rollframträdanden som varierar beroende på situation och möten. I den främre regionen sker framträdandet medan i den bakre regionen förbereder människan sitt framträdande. I bakre regionen är hemligheterna inte hemliga, här kan läraren exempelvis prata med sin familj om vinklad politik i hemmet innan hen går på scen, in i rollen som lärare (Goffman 2009:97 ff.).

## 7. Metod och material

*I följande metod- och materialavsnitt presenteras och motiveras de val och handlingar som har gjorts i undersökningen. Vi beskriver vilka samhällsvetenskapliga metoder vi använder oss av och förklarar hur vi tänkte angående vårt urval inför observation- och intervjuundersökningarna. Vidare förklarar vi hur vi har gått tillväga med förberedelserna inför våra observationer och intervjuer. Dessa två strategier diskuteras sedan separat. Därefter följer ett avsnitt gällande hur vi har gått tillväga efter fältstudierna för att sammanställa materialet. Slutligen diskuterar vi forskningsetiska överväganden. En diskussion fördes löpande i denna del varav vi har valt att inte presentera någon enskild metoddiskussion eller något avsnitt om metodproblem.*

### 7.1 Samhällsvetenskapliga metoder

Christoffersen & Johannessen beskriver i *Forskningsmetoder för lärarstudenter* (2015) att om en vill undersöka den mänskliga aspekten och den interaktion som finns mellan människor så behöver forskaren ta avstamp i en samhällsvetenskaplig forskningsmetod (Christoffersen & Johannessen 2015:14). Den samhällsvetenskapliga metoden fokuserar i första hand på att samla in information om den sociala verkligheten (Christoffersen & Johannessen 2015:15).

Om det vore så att alla människor tolkade världen på ett identiskt sätt, skulle människan upphäva sig själv som människa. Det skulle inte finnas något mer att säga. (Andersson 2014:152)

Metodvalet för denna uppsats grundas i en kvalitativ ansats genom strukturerade, icke deltagande, observationer och kompletterande semistrukturerade intervjuer. Valet motiveras med hänsyn till att vi ville komma så nära in på verkligheten som möjligt vilket gjordes möjligt med en kvalitativ ansats. När en gör en undersökning och samtidigt befinner sig i samma miljö som det som undersöks bidrar det till att forskaren på ett enkelt sätt får en djupare förståelse för det som studeras. Därigenom blir forskningsområdet mer nyanserat och det går att rikta in sin undersökning på exakt det som eftersöks (Christoffersen & Johannessen 2015:83 ff.).

Vi har dessutom valt att ha en hermeneutisk utgångspunkt då hermeneutiken fokuserar på det som sker i det sociala livet: "Vad visar sig och vad betyder det som visar sig?" (Andersson

2014:29). Centralt i hermeneutik är begreppet förståelse, att förstå är att hitta en betydelse eller mening (Andersson 2014:55). En undersöker, försöker förstå och gör utifrån det en tolkning som ses som en översättning av verkligheten (Andersson 2014:111).

## 7.2 Urval

Den första och mest primära angelägenheten i vårt arbete var att komma i kontakt med lärare att observera samt intervjua och som skulle kunna ge svar på de frågor vi hade. Vi funderade över vilken typ av lärare vi skulle intervjua och beslöt oss för att hålla oss till lärare som är verksamma inom samhällskunskap. När vi plockade ut våra informanter gjordes det genom ett ändamålsenligt urval där vi valde informanter efter vilka vi trodde skulle ge oss den data vi var ute efter. Tanken var att samhällslärare skulle vara mer insatta i politiskt kontroversiella frågor jämfört med lärare i andra ämnen. På så sätt försökte vi garantera informanternas tillgänglighet vilket handlar om att den person som besvarar frågorna ska ha tillgång till den information som eftersöks (Christoffersen & Johannessen 2015:54). Vi har dessutom valt att begränsa urvalet till lärare i gymnasieskolan, detta utifrån flera anledningar. För det första eftersom elever i den åldern är mer mottagliga att diskutera olika perspektiv och sätt att se på saker. För det andra att elever i gymnasiet har större kunskap om världen och kanske även är i en ålder där de har förutsättningar att reflektera över politiska frågor. En tredje och sista anledning till denna avgränsning var för att vi själva ska bli gymnasielärare och därför kändes det mest relevant inför vår framtida lärargärning.

Urvalet skedde genom att vi tog kontakt med gymnasieskolor i Helsingborgs kommun. Det gjorde vi både genom mail- och telefonkontakt. Vi kände sedan tidigare inte lärarna men kom i kontakt med dem i samband med vår undersökning. Eftersom vi koncentrerade urvalet till samhällslärare på gymnasiet blev det ett homogent urval vilket karaktäriseras just av att deltagarna tillhör samma subkultur (Christoffersen & Johannessen 2015:53). Att komma i kontakt med informanter var ett av de första problemen vi stötte på i vår studie. Det kan ha berott på att vi inte hade någon tidigare kontakt med skolorna eller rektorerna eftersom en ofta behöver klartecken av makthavande för att få tillträde. Vid situationer likt denna är ett samarbete med så kallade dörröppnare högt värderat (Christoffersen & Johannessen 2015:58).

Ett exempel på en dörrvakt kan vara rektorn på en skola. Att ta hjälp av informanter, alternativt dörrvakter, för att ta sig vidare är en metod som kallas snöbollsmetoden vilken vi använde oss av. Metoden innebär just att informanter får möjlighet att föreslå andra de tänker

kan vara lämpliga kandidater till undersökningsområdet (Christoffersen & Johannessen 2015:53).

Vi ställde oss frågan hur många vi skulle intervjua och insåg att antalet påverkas av urvalet och vad vi var ute efter för information. På grund av det homogena urvalet kände vi efter sex intervjuer att vi hade nått en mättnadspunkt och stannade där (Christoffersen & Johannessen 2015:53). Trots ett homogent urval fick vi ett brett åldersspann där det skilde cirka 30 år mellan den yngsta och den äldsta informanten och av dessa var tre kvinnor och tre män. Värt att påpeka är dock att informanternas svar endast står för dem och vi kommer inte kunna dra några generella slutsatser som står för hela befolkningen utifrån de svar som framkommit ur vår studie.

### **7.3 Tillvägagångssätt - förberedelser inför fältstudierna**

Under februari 2018 försökte vi komma i kontakt med ett femtiotal lärare där cirka hälften av dem nekade till besök av olika anledningar, bland annat var orsakerna att de inte undervisade för tillfället eller att de inte var intresserade. Den vanligaste anledningen var dock att de var stressade och hade således inte tid. Vi förstod att lärarna hade mycket att göra så när vi i mars besökte de lärare som välkomnat oss hade vi tidsbristen i beaktning. När vi observerade lektionerna försökte vi ta så lite plats som möjligt och i samtliga fall stannade vi kvar i klassrummet efter lektionen för att hålla intervjun. Dels för att spara tid på förflyttningar och dels för att ha en lugn plats att ställa våra frågor på där läraren kände sig trygg. Intervjuerna försökte vi hålla korta av anledningen att inte ta för mycket av lärarnas tid, majoriteten av intervjuerna höll sig mellan 15-20 minuter. Innan vi besökte skolorna hade lärarna fått övergripande information om vad som förväntades av dem. Lärarna var medvetna om att de fick dra sig ur observationerna eller avbryta intervjun när de ville samt att lärarna innan vi började gav sitt medgivande både till intervju och till ljudinspelning (Christoffersen & Johannessen 2015:46).

Vi skapade en intervjuguide vilken beskrivs närmare under intervjuavsnittet. När det var gjort utformade vi även ett observationsschema som anpassades efter intervjuguiden. Detta eftersom meningen med observationerna främst var att komplettera intervjuerna genom att frambringa exempel som vi kunde återkoppla till. När intervjuguide och observationsschema var skapat blev det sista steget innan fältstudierna att göra en pilotundersökning. Informanten i denna undersökning ombads att berätta lite kort om hur hen presenterar nyhetshändelser och

utifrån detta kunde vi sedan hålla en pilotintervju. Detta för att upptäcka eventuella problem eller fel med de frågor vi skapat i intervjuguiden. Under pilotintervjun upptäckte vi att vissa frågor var likadana men med olika formuleringar. Någon fråga var dessutom konstigt formulerad eftersom informanten i pilotintervjun inte alls förstod vad som efterfrågades. Det framkom även att en fråga hade kunnat få fel svar. Frågan “Kan du beskriva hur du brukar ta upp exempelvis nyhetshändelser i klassrummet?” ändrades till “Hur tar du upp nyhetshändelser i klassrummet?” I den första versionen hade informanten kunnat säga nej redan på “Kan du beskriva” vilket hade stängt möjligheten att spinna vidare på ämnet. Vi tog dessutom bort ordet brukar eftersom läraren hade kunnat hävda att hen inte brukar ta upp dessa händelser, och precis som ovan hade det stängt frågan. Ordet exempelvis togs även bort eftersom vi ville fråga om just nyhetshändelser och inget annat. Ordet exempelvis kan dessutom ses som en osäkerhetsmarkör vilket hade kunnat påverka informantens förtroende för oss som intervjuare (Christoffersen & Johannessen 2015:88-90).

De otydliga frågorna var relativt lätta att korrigera i det skedet, däremot hade det kunnat innebära problem om vi gick ut på fältet med dem. Möjliga problem som hade kunnat uppstå är att intervjun hade kommit in på fel spår, alternativt att informanten hade tappat förtroendet för oss. Dock har alla metoder sina för- och nackdelar och en av fördelarna med semistrukturerade intervjuer är just att frågorna inte behöver formuleras i detalj eftersom de anpassas efter intervjusituationen. En annan fördel är att om informanten inte förstår frågan kan en lätt ställa om den eller förklara den på ett annat sätt. På så vis går intervjuer snabbare att förbereda, givetvis med förutsättningen att en vet vad det är en är ute efter och vill komma fram till. Nackdelarna däremot med denna metod ligger efter intervjun: det tar tid att sammanställa intervjumaterialet (Christoffersen & Johannessen 2015:84). Trots att vi inte behövde ha frågorna exakt formulerade var pilotintervjun till stor nytta eftersom vi själva såg guidens brister och kunde ha dem i beaktning när vi höll intervjuerna och anpassade frågorna efter den rådande situationen.

#### **7.4 Observation**

Den ena delen av metodvalet i detta arbete riktar sig mot observationer. I en observation är det mest grundläggande att forskare tillämpar regler för observation och registrering av olika beteenden. En av de största fördelarna med metoden är just att den möjliggör en direkt observation av beteendet, vilket också var det vi var ute efter i vår undersökning. Bryman förklarar i *Samhällsvetenskapliga metoder* hur observationen skiljer sig exempelvis från en

surveyundersökning där en måste dra slutsatser om beteendet utifrån respondenternas uttalande (Bryman 2011:264).

Genom att en får en direkt iakttagelse av beteendet genom observation bidrar det till att en som observatör skapar sig en referensram för objektet. Fördelar med observationer jämfört med intervjuer är att vid en observation kan informationen inte konstlas i den form att läraren uppger ett icke sanningsenligt svar. Informanten kan inte heller ge ett svar som inte överensstämmer med deras praktik eller att denne minns fel och berättar felaktig information. Med observationer undviker en dessa problem (Bryman 2011:273).

Innan vi begav oss ut för att genomföra observationerna funderade vi över vad lektionerna skulle innehålla eftersom vi inte tagit reda på det i förväg. Det kunde bli ett möjligt problem om de frågor vi skulle titta efter inte kom upp. Denna svårighet uppstod dock aldrig. Vid de lektioner som inte innehöll några personliga åsikter från lärarens håll kom åsikter i vissa fall upp i diskussionsövningar. I ett fall uppstod personliga åsikter från lärarens håll inte alls men läraren berättade senare i intervjun att hen är tydlig med att visa på olika perspektiv i undervisningen och på så sätt kamouflera sina egna, varav vi såg bristen på vinklade kommentarer som en bekräftelse på detta uttalande. För att undvika risken med att vi inte skulle få se det vi var ute efter hade det varit en fördel om vi, innan observationerna, fick veta vad lärarna skulle ta upp på de olika lektionerna varav vi hade kunnat välja lektion därefter. Dock valde vi att inte göra eftersom ambitionen i observationer grundas ofta i att en vill studera naturligt förekommande situationer (Alvehus 2013:93). Vi ville därför inte påverka läraren mer än nödvändigt genom att berätta vad vi tittade efter och valde således att inte gå in närmre i förväg på vad lektionen skulle innehålla.

Eftersom en observatör medverkar i något hen annars inte är en del av kan skapa effekt. Observatörseffekten är en effekt som handlar om att observatören på ett eller annat sätt påverkar det som sker i ett rum, i detta fall i klassrummet. Därmed gör det att observationen är mindre representativ. Människor påverkas av andras närvaro och det är ofrånkomligt att observatören påverkar den situation som hen observerar (ibid.). Mönster en tror sig ser under observationen kan vara påverkade av observatörens närvaro (Bryman 2011:274). På så sätt kan validiteten i studien påverkas negativt. Givetvis påverkades lärarna av vår närvaro i klassrummet men eftersom vi endast kortfattat hade beskrivit för lärarna vad det var vi skulle observera påverkades de antagligen inte till lika stor del av vår närvaro som de hade gjort om



de visste varje detalj i vårt arbete. Eftersom observatörseffekten kan påverka validiteten i arbetet och således inte göra observationen lika representativ som andra metoder så fick vår uppföljande intervju en större vikt i relation till vårt arbetsområde (ibid.).

Vid observationer finns det, precis som vid andra metoder, flera tillvägagångssätt och former inom den samhällsvetenskapliga forskningen. I detta arbete har vi riktat in oss på strukturerade observationer, vilket är en teknik där forskaren använder sig av uttalade och fasta regler för observation och registrering av beteende (Bryman 2011:262-263). Reglerna beskriver för observatörerna vad de ska leta efter och hur de ska registrera det de observerat. Det görs med hjälp av ett observationsschema (Bryman 2011:267). För att skapa ett observationsschema i förhållande till vår undersökning tog vi hänsyn till våra frågeställningar. Målet med schemat var att det skulle underlätta för oss att hitta mönster i klassrummet där vi lättare kunde kategorisera hur läraren i fråga agerade i undervisningen. Under observationerna tittade vi primärt efter hur lärarna framställde information och hur lärarna förhöll sig till eleverna och deras frågor. En annan grund för observationerna var att se om olika perspektiv togs upp i klassrummet och om lärarna la upp sina förklaringar på ett sätt som avslöjade deras personliga ställningstaganden (Se bifogat observationsschemat i bilaga 1).

Primärt vid observationer är att undersökningen genomförs i en kontext informanten är verksam i. I vårt fall föll det sig naturligt, det var lärare vi skulle observera under lektioner. Därmed var både lärarna och eleverna väl medvetna om vår närvaro under lektionerna. Alvehus skriver i *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok* att en öppen observation är lättare att hantera etiskt eftersom det inte behöver ske några hemligheter för de som observeras (Alvehus 2013:94-95). Observationerna var inte heller deltagande, vilket innebär att vi som observatörer iakttog lektionen utan att delta i det som skedde (Bryman 2011:389-389). Icke deltagande observationer gjorde vi främst eftersom vi ville ha fullt fokus på det som skedde i undervisningen och tillika för att kunna lyssna på lärarna.

Intervjuerna hölls i direkt anslutning till observationerna, något som Widerberg i *Kvalitativ forskning i praktiken* skriver är till stor fördel. För det första vi fick chans att fråga lärarna om det vi noterat utifrån observationen och vi kunde få deras kommentarer på händelserna som utspelade sig i klassrummet. På så sätt kunde vi ta upp och belysa vissa situationer vilket konkretiserade och specificerade temat utifrån observationens innehåll. Informanternas uppträdande under lektionerna, svaren på frågorna och tolkningar utifrån det vi påpekade

utgjorde sedan en del av analysen (Widerberg 2002:129). För det andra kunde vi med detta tillvägagångssätt bekräfta den uppfattning vi fått under observationen och på så sätt kunde vi antingen validera alternativt diskvalificera informanternas intervju svar (Bryman 2011:274). För det tredje är det en viktig etisk aspekt att den som blivit observerad får en chans att kommentera den bild observatörerna har skapat sig (Widerberg 2002:129).

Att genomföra observationer före intervjuer kan dock leda till svårigheter i insamlingen av information. Det kan bland annat vara att forskare och informant inte känner varandra vilket leder till att det inte finns därför någon gemensam referensram och missuppfattningar gällande informanternas agerande kan uppstå (Widerberg 2002:128). Som observatör vill en svara öppet till den som ska bli observerad med vad det är en ska undersöka. Men i samma stund som en uppger vad en ska studera påverkar det lärarens agerande i klassrummet (Widerberg 2002:129). Vi upplevde dock inget av detta i förhållande till våra observationer och vad vi kunde uppfatta påverkade detta inte heller lärarnas agerande. En bidragande faktor till den minimala påverkan kan ha varit att vi först efter observationen gav detaljerad information om vad det var vi undersökte.

## **7.5 Intervju**

Den andra delen i vår metod är semistrukturerade intervjuer. Intervjuer är en av de mest framträdande strategierna inom den kvalitativa metoden. Trost skriver i *Kvalitativa intervjuer* att ett grundläggande skäl till varför en använder sig av kvalitativa intervjuer är för att en vill undersöka *hur* snarare än *varför* i en fråga (Trost 2005:33). En vill förstå eller hitta mönster i det en undersöker (Trost 2005:14). Intervjuer väljs primärt eftersom intervjuaren är intresserad av hur informanten ser på sin egen verklighet (Trost 2005:36). På många sätt fyller därför intervjuer en viktig roll i att skapa en förståelse för hur individer och grupper bygger upp och håller ihop sin sociala värld. Genom intervjuer kan en komma närmre informanter och få fram mer trovärdiga svar än om en exempelvis använder sig av enkätundersökningar. Det finns således större chans till att få djupgående svar och därmed bredare inblick i andra människors känslor inför ett fenomen genom intervjuer (Trost 2005:33). Eftersom syftet med studien grundas i att komma åt kärnan i lärarnas förhållande till sin roll och inverkan i klassrummet ser vi detta som en hållbar metod.

De semistrukturerade intervjuerna gav oss en större frihet att fördjupa svaren och på så sätt få fram kvalitativ information. Vi anpassade frågorna efter situationen vilket gav informanten

möjlighet att utveckla sina svar utifrån sina upplevelser. Vår avsikt med intervjuerna var att informanterna skulle uppleva intervjun som ett samtal snarare än en utfrågning. Samtalets fokus låg därför i att informanterna som skulle driva samtalet framåt med sina tankar och inte tvärtom (Trost 2005:35).

Semistrukturerade intervjuer är till en fördel om en vill slippa en låst intervju där frågorna och samtalsämnena är förutbestämda vilket det är vid strukturerade intervjuer. I semistrukturerade intervjuer följer den som intervjuar ett formulär där frågor är uttänkta och förberedda men ses mer som ett stöd att hålla intervjun till det som är väsentligt. Vid denna typ av intervju är en fri i hur en lägger upp och framställer sina frågor. Det gör att en kan flytta runt frågorna i formuläret efter den information som kommer fram och vad som passar. Vi använde oss av övergripande teman som innehöll de frågor vi ville ha svar på, dessa kom dock utan inbördes ordning och vi kunde anpassa frågorna efter situationen. På så sätt öppnar denna form av intervju dessutom upp för följdfrågor och fördjupningar av vissa ämnen samt att informanterna själva kan lägga till utsvävningar som hen anser vara av relevans (Christoffersen & Johannessen 2016:85-86).

Intervjuguiden var till stor hjälp eftersom vi genom den lättare kunde styra intervjun till det vi tyckte var mest relevant. Den hjälpte oss även att hålla oss inom ramen för vårt arbete. Guiden med olika teman fanns med som ett stöd under intervjuerna som en påminnelse för att ställa frågor som var i samklang med det vi sett under observationen men framförallt frågor vi ville ha svar på i förhållande till våra frågeställningar. Intervjufrågorna handlade bland annat om vad vi sett under observationen och hur läraren såg på det samt hur läraren uppfattar sig själv och sin framställning i förhållande till skolans värdegrund. Slutligen fördes frågorna under intervjuerna in på hur läraren såg på kontroversiella frågor inom politik (Se bifogad intervjuguide i bilaga 2).

Att ha semistrukturerade intervjuer där en situationsanpassar frågorna ser vi som en fördel trots att metoden innebär större press på personen som håller i intervjun. Vi var tvungna att vara aktiva lyssnare för att kunna ställa relevanta följdfrågor till det som sades. Det är viktigt att ha frågor men det är lika viktigt att kunna ställa rätt följdfrågor och att informanterna uppmuntras till att utveckla de svar som ges (Alvehus 2013:82-84). I vårt fall var vi två personer som intervjuade vilket underlättade för oss att följa med i det som sades och fylla i varandras luckor under intervjun om något missades.

Hur många personer som intervjuar är dock en viktig fråga att ta ställning till (Trost 2005:46). Trost skriver att det i vissa fall kan vara till en fördel att ha sällskap av en kollega då det kan ses som ett stöd i intervjusammanhanget. Om de som intervjuar dessutom är samspelta kan det leda till en bättre intervju där informationsmängden och förståelsen breddas (ibid.). Men en situation innehållandes två mot en kan givetvis skapa obalans. Ur informanternas synvinkel kan det upplevas att två intervjupersoner har ett maktövertag över informanten (ibid.). För att undvika denna obalans i största möjliga mån beslutade vi att en av oss skulle vara aktiv medan den andra skulle hålla sig mer i bakgrunden för att anteckna och ställa kompletterande frågor där det behövdes.

Genom våra försök att minimera en maktobalans dämpade vi även intervjuareffekten eftersom det är ett spänningsförhållande mellan intervjuarens behov av att etablera en tillitsfull relation för att kunna få fram den information som efterfrågas den som intervjuar har stor inverkan på vad hen får för svar. Samtidigt måste det finnas en distans för att kunna bedöma resultatet. Vilken roll intervjuaren tar har därmed inverkan på intervjuens utfall. Tar intervjuaren rollen som vän eller som vetenskapsman och hur påverkar det? En annan viktig aspekt är intervjuarens egenskaper som ålder, kön och uttrycksätt. Dessa faktorer har direkt påverkan på vilka svar som framkommer (Christoffersen & Johannessen 2016:88-89). I våra intervjuer noterade vi att en kvinna var mer frispråkig än resterande informanter vilket kan bero på att vi delade flera egenskaper vilket skapade en känsla av vänskap varav informanten i fråga kände sig mer trygg med att öppna upp sig mer än hen kanske gjort annars. Vid samtliga intervjuer hade vi intervjuareffekten i bakhuvudet och beaktade vikten av att *smälta in* i miljön.

Intervjuerna följde i direkt anslutning efter observationerna och därför föll det sig naturligt att hålla intervjun i skolan där läraren var verksam. Trost (2005:44) beskriver vikten av en ostörd plats där sådant som kan störa intervjun rimligen ska undvikas. I samtliga fall hölls intervjun i det klassrum som lektionen varit i även om det fanns risk för att elever skulle komma in i rummet. Samtidigt så var alternativen lärarrummet eller öppna ytor och i det avseendet föll klassrummet som det mest privata. Att gå till en annan lokal, exempelvis ett café, kändes inte heller som en idé då det kunde vara bullrigt, andra kunde lyssna på vad som sades och dessutom så hade de flesta av lärarna tidsbrist så att gå iväg var inget bra alternativ (ibid.). I slutändan var det dessutom lärarna som föreslog klassrummen som en god plats att hålla

intervjun på. Trost menar att det är av vikt att låta informanten bestämma plats eftersom det är hen som är tillfrågad och har därmed rätt att fatta det beslutet (Trost 2005:45).

### **7.6 Tillvägagångssätt - efterarbetet från fältstudierna**

När observationerna och intervjuerna var genomförda låg nästa uppgift i att analysera det material vi samlat in. Observationerna var till hjälp på två skilda sätt. Det första var att de gav oss levande och konkreta exempel vi kunde återkoppla till under intervjun. Vi kunde bland annat ifrågasätta läraren som tydligt pratade ur ett vinklat perspektiv under lektionen men som under intervjun menade att hen alltid lade fram olika perspektiv och gav dem lika stor plats. Vi fick tillfälle att ta upp det vi hade observerat och kunde sedan jämföra informantens svar med det vi sett, vilket visade om informanten var medveten själv om att vissa perspektiv fick större plats än andra. Det andra sättet vi hade nytta av observationerna var att under analysarbetet framträdde vissa mönster. Dessa mönster hade vi inte haft med i beräkningarna men de var en hjälpsam del i kategoriseringen.

Vi valde att spela in intervjuerna vi genomförde. Precis som med allt annat så har detta både för- och nackdelar. Många blir hämmade av att veta att de spelas in och möjligen begränsar sina uttalanden (Alvehus 2013:85). Det var dock inget vi märkte av och precis som Alvehus påpekar glömmar många bort att det spelas in så snart intervjun är igång. Fördelarna med att spela in är därför övervägande eftersom inspelningen utgör ett bra underlag för tolkningar samt den som intervjuar slipper föra anteckningar av det som sägs. Vid inspelningar underlättas dessutom klassificeringen av olika avsnitt vilket möjliggör jämförande mellan olika intervjuer. Inspelat material blir dessutom en garanti för att intervjuaren inte ersätter sina egna ord med informantens (Alvehus 2013:168).

När transkriberingsarbetet startade uppstod vissa frågetecken om hur vi skulle gå tillväga. Skulle vi transkribera intervjuerna ordagrant eller skulle vi utesluta vissa delar? Att transkribera ordagrant ger en större möjlighet att analysera hur olika uttryck fungerar där en ser hur avbrott och pauser påverkar vilket kan vara bra om en vill se hur en fungerar som intervjuare. Alternativt för att se hur informanten påverkas av intervjuerna. Vi kom dock fram till att det inte var vad vi var ute efter, vi valde därför att inte fokusera på den aspekten. Istället lades fokus på att få med den data som framgick, vilket ger en bättre helhetsbild av intervjun där den viktiga informationen framträder och informationen blir dessutom mer lättöverskådlig (Trost 2005:127-128). Till följd av det beslutet har vi uteslutit irrelevanta

delar där intervjuerna kom in på sidospår. Vi valde att inte heller ta med *pausmusik* som exempelvis: *eeh* och *mm*. Av förekommen anledning är tankepauser endast markerade om de var utmärkande långa, samt om någon blev avbruten tas det endast med om det ger samtalet en ny riktning. Genom detta tillvägagångssätt fick vi en tydligare bild av informanternas förhållningssätt till frågorna istället för att visa exempel på hur informanterna pratade.

Efter transkriberingen förväntar sig många, medvetet eller omedvetet, att resultatet ska *hoppa upp* vilket är ett vanligt misstag. I analysarbetet handlar det om att plocka isär och mala ner sin empiri för att sedan plocka ihop den igen till en mer sammanhängande form (Alvehus 2013:106-108). Centrum i analysen grundas i att en ska kunna utläsa något från det materialet som har samlats in. Det räcker dock inte, en måste kunna utläsa något intressant utifrån det materialet en fått in. Analysen är därför en förutsättning för att en ska förstå det problem som arbetet i fråga är ute efter att undersöka. Analysen ska dessutom gå hand i hand med teorin men det är viktigt att tänka på att inte jämföra sin teori med analys vilket är ett vanligt misstag enligt Alvehus (2013:106-108). Istället ska dessa två delar analyseras i relation till varandra.

En annan fråga vi ställde oss i relation till analysen av vårt insamlade material var hur vi skulle veta vad som egentligen var viktigt och vad som hängde ihop med vad? (Alvehus 2013:110-111). Alvehus trycker på att det handlar om att skapa en förtrogenhet till det insamlade materialet. Det gör en genom att läsa igenom det flera gånger (ibid.). Nästa steg är att ställa sig frågan "Vad handlar det egentligen om?". Utifrån den frågan är det också viktigt att inte för tidigt i processen avgöra vad som egentligen är ett slutgiltigt tema. Det är bättre att vrida och vända på materialet på olika sätt (Alvehus 2013:110-111).

För att kategorisera svaren markerade vi intressanta citat och återkommande teman, där vi senare placerade de som behandlade liknande ämnen tillsammans för att på så vis få en överblick över materialet. Vi kunde urskilja fem tydliga kategorier: "Fundamentalt för kontroversiella diskussioner", "Kontroversialitet", "Provokation", "Perspektiv och värderingar" samt "Lärarnas roller och åsikter". I dessa kategorier kunde vi sedan jämföra informanternas svar med varandra samt reflektera hur svaren ställde sig mot den teori vi tidigare tittat på. Under kategoriseringsarbetet växte det fram en tabell som i slutändan ledde till ett lättöverskådligt resultat med tacksamma fält att diskutera utifrån.

## 7.7 Forskningsetiska överväganden

Som forskare finns det vissa forskningsetiska principer och riktlinjer att förhålla sig till. De finns till för att hålla en god forskningssed och för att skydda de individer som berörs av studien (Christoffersen & Johannessen 2015:45). Fyra huvudkrav som ska tas i beaktning är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet.

Det första, informationskravet, fastställer att forskaren informerar om forskningens syfte för de parter som berörs. Berörda parter har rätt att veta vad som undersöks och själva få bestämma om de vill medverka i studien eller inte. Vill de inte medverka så skyddar samtyckeskravet deras rätt att tacka nej. Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva får bestämma över sin medverkan, forskaren kan aldrig forcera någon att ingå i en studie. Väljer deltagaren att ge sitt samtycke kan denne när som helst utan krav till förklaring, avbryta undersökningen utan att det ska leda till obehag eller negativa konsekvenser (Christoffersen & Johannessen 2015:46). Vi var noga med att berätta för informanterna att de när som helst fick avbryta intervjun eller att de inte behövde svara på frågor de inte kände sig bekväma i.

Nästa princip, konfidentialitetskravet, bestämmer att all personinformation ska behandlas med sekretess vilket garanterar att deltagarnas personuppgifter är skyddade samt att de förvaras på ett sådant sätt så att obehöriga inte har tillträde till dem. Deltagaren har dessutom rätt till att neka forskaren tillgång till personliga upplysningar, något vi som forskare tog hänsyn till. Att uppfylla regler om individens konfidentialitet kan vara svårare i kvalitativa än i kvantitativa studier då en kvalitativ studie har färre informanter som dessutom delar med sig av personliga aspekter. För att upprätthålla detta krav skrev vi aldrig ut namn på informanterna eller var de arbetade. Vi undvek även att delge deras exakta ålder. Dessa försiktighetsåtgärder vidtogs för att resultatet inte skulle kunna spåras till någon enskild deltagare (Christoffersen & Johannessen 2015:50). Den sista forskningsetiska är nyttjandekravet som handlar om att de personuppgifter som samlas in enbart får användas inom det forskningen angett (Christoffersen & Johannessen 2015:46).

Utöver dessa krav att ta hänsyn till är det viktigt att studien är reliabel och valid vilket vi har varit noga med. Ett vanligt sätt att diskutera kvaliteten i vetenskapliga sammanhang är att göra en distinktion mellan reliabilitet och validitet. Finns det en hög reliabilitet ska samma resultat kunna upprepas i en ny undersökning (Alvehus 2013:122). Resultaten ska inte variera från tillfälle till tillfälle, det ska heller inte spela någon roll vem det är som gör

undersökningen. Alltså, resultatet ska inte påverkas av yttre faktorer. Validitet avser att en undersöker det en säger sig undersöka. Det ska finnas en precision i frågorna som ställs, och analyserna som görs ska vara förankrade i det som är verkligt och sant. Validiteten i kvalitativ data bedöms i vilken grad de grundas på fakta, där en verifierar, eller förkastar, slutsatserna (Christoffersen & Johannessen 2015:22-23).



## 8. Resultat och analys

*I följande avsnitt presenteras resultat och analys av empirin. Eftersom genomförandet av observationer främst har varit till för att få en uppfattning av hur läraren fungerar i klassrumssituationer och för att ge oss en grund att kunna återkoppla till i intervjun är det intervjuerna som väger tyngst i detta resultat- och analysavsnitt. Iakttagelser från observationerna har dock vävts in i presentationen av resultatet.*

*Informationen kategoriseras utifrån fem centrala teman ur empirin där en jämförelse av lärarna förekommer. Resultatet kopplas samman med den teori vi har använt till studien. De teman vi utgår från är följande: "Fundamentalt för kontroversiella diskussioner", "Kontroversialitet", "Provokation", "Perspektiv och värderingar" samt "Lärarnas roller och åsikter". För att få ett lättöverskådligt resultat avslutas varje tema med en mindre sammanfattning och slutligen avrundas avsnittet med att resultatet utifrån analysen förs in i en tabell som ger en översikt av resultatet.*

### 8.1 Fundamentalt för kontroversiella diskussioner

För att ha möjlighet att ta sig an kontroversiella frågor på bästa sätt bör det finnas en god grund att stå på varför vi i denna studie utgår från värdegrunden som förespråkar hur eleverna ska formas till goda samhällsmedborgare (Skolverket 2011:5). Samtliga lärare i studien menar att de arbetar utifrån värdegrunden. Den finns i deras medvetande och genomsyrar all undervisning mer eller mindre enligt lärarna, framförallt i ett ämne som samhällskunskap.

Värdegrunden har jag inga problem med, det tycker jag är fundamentalt, vi måste jobba med en värdegrund. Värdegrundsarbetet är viktigt inte bara för samhället, men också för elevernas förutsättningar. (Lärare E)

Lärare E påtalar hur viktigt det är att värdegrunden genomsyrar hela undervisningen av två anledningar. Dels för samhällets bästa och dels för att utveckla eleverna till goda medborgare. För att utbildningen ska hålla den kvalitet som krävs är det därför viktigt att utgå från de genomarbetade styrdokument som finns (Långström & Virta 2011:230). Informanterna berättar att värdegrunden inte är något de tänker aktivt på men att den är närvarande. Lärare D menar att "det är väl bara något man gör", det vill säga att hålla sig till värdegrundens realia. En anledning till att lärarna inte arbetar aktivt med värdegrunden som nämns i intervjuerna är

att värdegrundsarbetet för med sig svårigheter på grund av att eleverna är olika och har olika förutsättningar. Enligt lärare C finns det en stor stratifiering i vad eleverna har med sig hemifrån och vissa elever besitter inte den uppfattning som värdegrunden förespråkar. En annan faktor är elevernas mentalitet och lärare C berättar hur vissa elever "bara har tänket" och vissa behöver få mer vägledning för att anamma det värdegrunden förespråkar.

De elever som inte delar skolans värden sympatiserar ibland med icke-demokratiska ideologier vilket skolan och lärarna ska motverka. Det är dock inte emot lagen att inte dela skolans värden, i och med yttrandefriheten har alla rätt att säga vad de vill, så länge de inte kränker någon annan. För att motverka icke-demokratiska värderingar föreslår Långström och Virta att lärare kan förklara för eleverna att i samband med rättigheterna som yttrandefrihet följer även vissa skyldigheter. Lärarna uppmanas att visa genom vilka olika perspektiv en kan se på saker, vilket kan bidra till att eleverna förstår och anammar de värden skolan står för och vill förmedla (Långström & Virta 2011:231).

Okej att man har rätt att framföra sin åsikt men alla har faktiskt inte rätt att framföra sin åsikt i klassrummet. För det är ändå skolans plats. Där har vi vissa regler om hur vi ska behandla varandra och ja.. Jag kan säga att det är sällan det här är ett problem.. Men vid något tillfälle vet jag att jag har fått gå in och stoppat. Men det har varit enstaka tillfällen. Det är oftast inte ett problem. (Lärare F)

Det vi tolkar lärare F's svar som är att utöver de lagar som gäller i samhället så finns det ytterligare regler att förhålla sig till inom skolans struktur. Då blotta skolan som institution påverkar de som verkar inom den är det avgörande att det finns genomarbetade dokument för att få den att fungera.

Lärarna blir genom sin makt att påverka och förmedla skolans värden en symbol för det skolan står för. Lärarna i sin yrkesroll spenderar dessutom åtskilligt med tid tillsammans med sina elever och blir således en förebild i deras liv, där hen får ta del av elevernas bakgrund och förutsättningar. På så sätt vet läraren ofta vilket förhållningssätt som fungerar bäst i varje klass och läraren kan därför hitta en balans där ämneskunskaper och värdegrundsarbete möts. Flertalet av informanterna påtalade lärarnas tolkningsdimension där de avgör själva i vilken mån de ska hantera värdefrågor. Detta beror enligt dem på vilken klass de har, men även hur trygg läraren själv känner sig med att jobba med värdegrundsfrågorna. De avvägningarna

läraren gör i detta fall beskrev Giddens där han pratade om det sociala bruket. Detta är under konstant förändring och varje situation skapas utifrån vår reflexiva kunskap. Oavsett hur stor kunskap vi har om situationen och även om vi tror vi vet hur informationen kommer mottagas kan denna vetskap alltid omprövas (Giddens 1996:48). Därför är det nödvändigt att inför varje situation göra en sådan avvägning.

Trots svårigheterna med att applicera värdegrundsarbetet i undervisningen så ser lärare B fördelar med att arbeta med just samhällskunskap framför andra ämnen. Hen tror att i samhällskunskapen är det lättast att kombinera arbetet med både värdegrunden och kursplanen, eftersom även kursplanen tar upp ämnen som demokrati och mänskliga rättigheter. Lärare A är den enda som uppger sig aktivt använda sig av värdegrunden. Den används i de fall där diskussioner hamnar på ytterligheter och hen som lärare känner sig begränsad i sin kunskap att kunna möta elevernas argument. Lärare A menar att det är lätt att luta sig mot värdegrunden och med hjälp av den kunna slå fast att "såhär är det":

Då är det bra att man har en värdegrund så kan man bara banka ner den. Nä men lite så.

Då hade jag vänt mig till skolans värdegrund: "såhär är det". (Lärare A)

Sammanfattningsvis framgår det att samtliga lärare anser att värdegrunden genomsyrar undervisningen även om den inte är något de tänker aktivt på. Informanterna menar att värdegrunden är viktig på grund av samhällets bästa och dess roll i elevers utveckling mot goda samhällsmedborgare. Tittar vi till Giddens så menar han att detta är ännu viktigare i senmoderniteten då individen själv spelar stor roll. I den individualiserade rollen ligger ett stort ansvar i att lyssna till sig själv med tanke på den valfrihet som råder. Genom att lyssna till sig själv får individen större valfrihet, frihet och större ansvar, utan att påverkas mer än nödvändigt av omgivningen. Dessa valmöjligheter har ett stort avgörande för individens identitetsskapande och i förlängningen i hur hen påverkar samhället (Giddens 1999:32-35). Trots värdegrundens betydelse i lärarnas arbete tycker lärarna att det är svårt att arbeta aktivt med den på grund av elevernas olikheter. Lärarna behöver inta rollen som värdeförmedlare och förmedla skolans värdegrund till eleverna och samtidigt undvika att någon elev blir kränkt. Dock ser lärarna att värdegrundsarbetet kan vara lättare i samhällskunskap där kontroversiella frågor ofta tas upp, och värdegrunden kan då med fördel framhävas.

## 8.2 Kontroversialitet

Inledningsvis i intervjuerna ställdes frågan om hur viktigt det är för lärarna att ta upp kontroversiella frågor med utgångspunkt i värdegrunden. Lärarna fick först själva definiera vad som var kontroversiellt enligt dem. Svaren tar upp bland annat att det är något som går emot det skolans värdegrund vilar på eller något som är upprörande alternativt utmanande. Svaren överensstämmer med Papamichaels definition av kontroversiella frågor som berör något känslomässigt laddat och något som väcker misstänksamhet eller oro (Papamichael 2016:8). Alla informanter var dock inte helt säkra på vad begreppet kontroversiellt innebär och därför förklarade vi att vi ser kontroversiellt som ett ämne som väcker känslor och som inte har något tydligt rätt eller fel (Ljunggren et al. 2015:12). Detta klargörande gjordes för att förklara för den lärare som var osäker men det gjordes även till resterande informanter för att leda dem in på det spår vi avsåg. Majoriteten av informanterna var dock redan medvetna om begreppets betydelse.

Kontroversiell? Alltså det är en åsikt som sticker ut skulle jag säga. Och kanske går lite mot strömmen också. (Lärare B)

Lärare F lyfte tanken att det som anses som kontroversiellt beror på klassen. Klassrumskonstellationen avgör vad som är kontroversiellt i ett specifikt sammanhang och utifrån lärare F's uttalande kan vad som helst anses som kontroversiellt då fälten varierar. Enligt Papamichael är kontroversiella frågor något som sätter fingret på konflikter inom grupper med olika intressen och värderingar där utmaningar skapas när olikheter sammanförs (Papamichael 2016:8). När vi observerade lärare F lektion höll hen lektion för en teknikklass där majoriteten av eleverna var killar. Läraren gav ett exempel om feminism där hen berättade att det är ett laddat begrepp i den klassen och kan upplevas som kontroversiellt.

Just den här klassen kan ju feminism vara en sån sak som kan va ganska laddat. Många av grabbarna har ju väldigt speciell uppfattning om feminism och vad det är. Och huruvida kvinnor är diskriminerade eller inte. Identitetsfrågor och feminism är det som kan väcka starka känslor hos många av eleverna - speciellt killarna faktiskt. Och då kan ju tjejerna kanske mer svara på det. Det blir nog en speciell stämning i en klass som denna, teknikprogrammet är ju ganska killdominerat. (Lärare F)

Lärare F fortsatte att betona det faktum att när det kommer till kontroversiella frågor i klassrummet gäller det att tänka på att flera frågor kan vara känsliga för elever. Till exempel hänvisar läraren till dagens samhälle då Sverige har hög invandring och det således är många med icke-svensk bakgrund vilket avspeglar sig i lärare F's klass. Informant F betonar samtidigt att kontroversiella områden inte är att utesluta då de rör viktiga samhällsfrågor och samhällskunskapen är ett ämne där lärare ofta kommer i kontakt med frågor som berör invandring och integration i flera olika bemärkelser. Det informanten menar är att lärare i allmänhet måste vara vaksamma med hur de tar upp frågorna samt vara uppmärksamma på hur ämnena landar hos eleverna.

Och det blir ju lätt kontroversiellt med frågor om integration och invandring. Det innebär inte att jag menar att man inte ska ta upp det i dom klasserna men läraren får vara väldigt vaksam med att hålla en ren spelplan om hur man diskuterar det. Man får gärna prata invandring och integration men man får inte komma med svepande generaliseringar och anklagelser mot grupper om man liksom inte belägger detta.

(Lärare F)

Trots problematiken med kontroversiella frågor är samtliga informanter eniga om hur viktigt det är att de kontroversiella frågorna får plats i undervisningen. Eftersom skolan kan liknas vid en politisk arena är det lika relevant i skolan, liksom i övriga omvärlden, att läraren lyfter en bredd av samhällsproblem i undervisningen. Eftersom det ligger i skolans uppdrag att fostra framtida demokratiska medborgare krävs det att elever får sätta sig in i både bekväma och obekväma diskussioner när det är ett led av det som de kommer stöta på senare i livet (Sandahl 2011:9). Informant D menar att eleverna utvecklas och bygger upp sitt självförtroende genom att tvingas möta frågor de kan se som komplexa.

Hur lärare väljer att ta sig an kontroversiella frågor i undervisningen varierar. Långström & Virta lyfter olika sätt och presenterar tre roller utefter lärares handlingsmönster i sådana situationer. Detta roller benämns som grävorna, undvikarna och taktikerna (2011:241). Ingen av informanterna hamnar i en renodlad roll utan det fanns tendenser mot alla. Vid kategoriseringen placerade vi informanterna där deras svar bäst stämde överens med rollerna. Exempelvis lyfte alla informanter vikten av att implicera kontroversiella frågor i undervisningen och belysa olika perspektiv genom ett öppet förhållningssätt. Detta gjordes dock olika brett och på olika sätt men trots samstämmigheten var det enbart en informant som

slutligen placerades som *grävare* utifrån analysen av både observation och intervju. Långström & Virta benämner grävaren som “den lärare njuter av att djupdyka i ämnesområdet och vill att dem ska skapa debatt.” (Långström & Virta 2011:241). Flertalet av informanterna syftade på att det gärna fick väckas debatt då debatter är en bidragande faktor till att eleverna får möjlighet att diskutera en fråga ur flera olika perspektiv.

Lärare A, som har jobbat länge inom skolans värld, berättar att hen inte drar sig för någon diskussion. Läraren kan snarare trigga igång eleverna varav vi placerar hen som en *grävare*. Hen kan hantera potentiella besvärliga situationer och är tydlig med att påpeka vikten av att ta upp jobbiga ämnen där åsikter ifrågasätts och där eleverna tvingas möta andra perspektiv än vad de är vana vid. Dock så medger informanten att frågor som rör sig mot ytterligheterna, bland annat nazism, kan bli svårt om hen saknar den kunskap som krävs för att argumentera.

Vilka ämnen i samhällskunskapsämnet som lärarna generellt anser som riskfaktorer i undervisningen efterfrågades i intervjuerna. Informanterna lyfte bland annat religion, identitetsfrågor, invandring och politik. Lärare B berättar att hen inte ville prata partipolitik med sina elever på grund av att det kan bli känsligt och därför undviker hen gärna ämnet. Utifrån uttalandet, där hen förklarar hur eleverna själva brukar få ta reda på information, tolkar vi detta arbetssätt som en strategi och därför placeras lärare B i kategorin *undvikarna*.

Det var en elev i den här klassen som frågade förra veckan “Men asså vadå - kan inte du berätta vad.. Vad står SD för?” “Vadå vad är deras argument?” Och då sa jag att det vill inte jag göra sa jag.. Jag vill inte stå här och förklara om Sverigedemokraternas politik lika mycket som jag inte vill stå här och förklara .. eh.. socialdemokraternas politik. Utan det tycker jag att ni ska ta reda på själva. (Lärare B)

Övriga lärare ställer sig i opposition mot lärare B och menar att inget ämne är så pass kontroversiellt att det bör undvikas i klassrummet. Lärare E drar sig inte för att ta upp infekterade ämnen, hen gör det dock inte “bara för att” utan snarare om det passar in i kursen. Lärare D visar sig vara motsägelsefull i frågan gällande hur tillåtande hen är till kontroversiella diskussioner. Hen berättar i intervjun att det inte finns några diskussioner som undviks utan att allt är tillåtet i hens klassrum. Dock såg vi prov på annat under observationen där en elev ställde en fråga som skulle kunna skapa debatt. Lärare D nonchalerar då elevens fråga och går vidare till ett annat ämne. Utifrån denna händelse vi observerade kan läraren

kategoriseras under kategorin *undvikaren*. Undvikarna är en kategori där läraren i den mån det går kringgår att ta upp kontroversiella frågor istället för att anta frågan (Långström & Virta 2011:241).

Dyker det [kontroversiella frågor] upp så dyker det upp. Då måste vi kunna bearbeta det. Men sen kanske jag inte aktivt drar igång alla diskussioner... Men det gör eleverna bra själva. Men då känner jag såhär - det är deras undervisning. Då kan jag ta ett steg tillbaka så får de diskutera och utveckla sig själva genom det. (Lärare D)

Lärare C ser också vikten av att ta upp kontroversiella frågor i undervisningen. Hen håller likväl med lärare A (grävaren) och menar att det blir problematiskt om en inte besitter kunskapen eller erfarenheten av att diskutera svåra frågor. Lärare C har i motsats till lärare A inte jobbat länge som lärare och därför känner hen inte sig tillräckligt trygg med att ta upp kontroversiella frågor i klassrummet. Hen ser ändå vikten av att prata om frågorna men gör det med försiktighet i klassrummet. Läraren har dock inga problem med att diskutera dem i korridoren. Hen ser fram emot den dag hen känner sig så pass trygg i sin roll som lärare och i sin kunskap att hen vågar ta alla diskussioner om kontroversiella frågor i helklass.

Det har hänt någonting utanför lektionen .. men det har jag inte pratat med dom i klassrummet, på grund av att det är jättekänsligt.. speciellt med eh.. ja könsdiskriminering. Så jag vågar inte än... inte än! Jag tror jag behöver mer erfarenhet för att bli ännu starkare. (Lärare C)

Informant E har liknande tankar som C och påtalar att hen inte har något emot att ta upp kontroversiella frågor. Dock förklarar E att om hen känner sig osäker på ämnet så sparas frågan till dagen efter, när hen har hunnit kolla upp informationen och skapat sig mer kunskap om ämnet i fråga.

Utifrån svaren informant C och E gav, gällande vikten av att behandla kontroversiella frågor i undervisningen, tolkar vi dessa informanter som något osäkra. Lärarna känner sig inte trygga med att lyfta alla typer av kontroversiella frågor med eleverna. Det är i så fall av vikt att de är pålästa inom området så att det som sägs inte ska kunna feltolkas av eleverna. Ur detta avseende ser vi hur dessa lärare tenderar mot den tredje gruppen Långström & Virta lyfter: *taktikerna*. Taktikerna är väl förberedda inför det som kommer lyftas i klassrummet och vet

var riskfaktorerna i samtalet är utplacerade. Därför är denna lärartyp även påläst och beredd på hur hen ska agera i sådana situationer (Långström & Virta 2011:242).

I taktikerna placeras även Lärare F, som gav flera resonemang under intervjun som indikerar på att hen tycker det är aningen problematiskt att diskutera kontroversiella politiska frågor i klassrummet. Hen säger bland annat att hen sällan har helklassdiskussioner eftersom det vanligtvis slutar med att det är samma personer som diskuterar och resten av klassen är tysta. Resultatet av det blir meningslöst. Det hen istället säger sig göra är att spara en fråga som ställts i klassrummet och låta frågan diskuteras vid ett senare tillfälle, då i smågrupper.

Lärare F nämner också att det finns en del elever som gett uttryck för att rösta på Sverigedemokraterna i höstens val. Hen menar att detta kan skapa problem då majoriteten av eleverna är av utländsk härkomst varav en helklassdiskussion riskerar att röra upp flera känslor. Lärare F har därför inte för vana att ta sig an och föra helklassdiskussioner kring kontroversiella politiska frågor då det finns risk att det slutar med tyckande och generaliseringar. Genom strategin att låta eleverna prata i smågrupper avstyrs diskussioner utom kontroll samtidigt som eleverna inte missar chansen att få möta kontroversiella ämnen.

Att ta diskussioner om sådant en inte riktigt har kunskap om kommer med potentiella risker varav lärare C, E och F's förhållningssätt är fullt förståeligt. Särskilt då läraren har ett stort inflytande i hur eleverna formas. Lärarens fostransuppdrag, i förhållande till kunskapsuppdraget, balanserar på en tunn tråd där läraren ska problematisera elevernas världsbild och förbereda dem för samhället, samtidigt som de ska utveckla elevernas förmåga att anta komplexa frågor för att få dem till att bli goda samhällsmedborgare (Sandahl 2011:142). Att ta sig an dessa frågor är alltså redan problematiskt och lägger en på ytterligare en dimension i denna komplexitet, maktdimensionen, är det lätt att se vari osäkerheten kring dessa frågor är grundad.

Vad en lärare säger, hur hen säger det och i vilket sammanhang hen säger det påverkar elevernas inställning något enormt. Ur ett maktperspektiv blir det ännu viktigare att läraren inte tar en diskussion hen inte har tillräckligt mycket kunskap om, då eleverna ideligen tar det läraren säger för sanning. Hur läraren väljer att presentera kontroversiella ämnen blir alltså avgörande för hur eleverna kommer komma att se på dem, då det är läraren som sitter på både kunskapen och makten (Ljunggren et al. 2015:67).



I vår studie är samtliga lärare eniga i att det är grundläggande att kontroversiella frågor får ta plats i samhällskunskapsundervisningen, trots de svårigheter det medför. Detta grundas i lärarens dubbla uppdrag som enligt lärare A innebär att dels lära eleverna om världen, dels för att fostra dem till goda medborgare. Att ta upp kontroversiella ämnen innebär i grund och botten att förbereda elever för livet, där diskussioner ger grund för nya lärdomar och attityder där elever får utveckla sitt tänkande (Papamichael 2016:15). Mead påpekar även att det är genom sociala interaktioner som individens medvetande uppstår och utvecklas. Först då möjliggörs det för hjärnan att se olika erfarenhetsprocesser och individen själv kan se sin roll i ett större sammanhang (Mead 1976:107-108).

Studien visar att vissa kontroversiella frågor har diskuterats så pass mycket i skolsammanhang att eleverna blivit trötta på ämnet och frågorna har blivit *mainstream*. Likväl menar lärare A i förhållande till det att alla lärare borde våga och orka diskutera mer i klassrummet och att lärare inte ska vara rädda för det. Lärare A betonade att individen lär sig mycket av att ifrågasätta både sig själv och andras perspektiv. Lärare E är av liknande mening och påtalar hur viktigt det är att ta upp dessa frågor för att problematisera elevernas förgivettagna bild av samhället vilket eleverna enligt E får tilldelade av medierna. Informant A förtydligar sin ståndpunkt med att förklara att konflikter inte löser sig genom att de undviks, varav vi tolkade som ännu en viktig anledning till varför dessa frågor måste diskuteras.

Jag tror ibland att elever behöver få sina egna idéer och åsikter ifrågasatta lite oftare än de får. Att de ibland får möta andra åsikter. Att man ska tvingas det. [...] Så jag tror vi behöver, tror man gör eleverna en tjänst genom att liksom de kanske får sig en näsbränna ibland... Men det är klart en svår avvägning. Ibland vet man kanske inte alls om någon på riktigt tar illa vid sig. (Lärare A)

Sammanfattningsvis tog svaren från intervjuerna upp att *kontroversiellt* tillhör det som går emot det värdegrunden och skolan vilar på, eller något som är upprörande alternativt utmanande. Samtliga lärare anser att kontroversiella frågor är viktiga att behandla i undervisningen. Dock bör lärare vara vaksamma med hur de väljer att ta upp frågorna i undervisningen eftersom vad som anses som kontroversiellt kan variera från klass till klass och från person till person. Därför har lärarna ett stort ansvar när kontroversiella frågor ska diskuteras.

Det visade sig att de lärare som utifrån Långström och Virtas kategorier hamnar under kategorin *undvikare* var lärare D och B. Placeringen av informant D grundas utifrån att hen inte är den som aktivt drar igång diskussioner och när hen låter elever diskutera får de göra det själva medan hen tar ett steg tillbaka. Lärare B placeras, efter visst övervägande, också som undvikare då hen berättar att hen kan skapa en uppgift till eleverna men sedan är det upp till dem att själva ta reda på vad de behöver veta. I kategorin *taktikerna* hamnar lärare F eftersom hen menar att kontroversiella frågor är viktiga men att en måste vara vaksam med hur ämnena tas upp. I samma kategori hamnar även lärare E och C som gärna diskuterar kontroversiella frågor. Det sker dock efter de har fått tid att läsa in sig på ämnet då de vill känna sig väl förberedda. Lärare A är den enda av informanterna som hamnade i kategorin *grävorna*. Hen har inga problem med att diskutera, snarare triggas hen gärna i diskussioner och tar motsatt position till eleverna för att tvinga dem att se andras perspektiv.

### **8.3 Provokation**

Utifrån föregående avsnitt framgår det att det finns en mängd potentiella ämnen som kan väcka känslor i ett klassrum. Under intervjuerna ställdes frågan om informanterna aktivt har använt sig av provocerande uttryck i klassrummet för att väcka känslor. På den frågan var informanterna inte eniga då lärare D och F vid den inledande frågan inte ansåg sig provocera, medan resterande informanter svarade jakande. Anledningen till varför lärarna använder sig av provocerande uttryck är för att skapa en reaktion hos eleverna och lärarna vill att eleverna ska tänka bortom det som anses som *mainstream*. Lärare A påpekar hur mycket i dagens skola blivit likriktat och därför är det viktigt att lägga in provocerande inslag ibland för att få någon slags reaktion. Ibland får dock inte de frågor det bemötande från en klass som läraren i förväg hade väntat sig.

Lärarna berättar under intervjuerna att när de använde sig av provokation var det främst eftersom de ville att eleverna skulle ifrågasättas i sina egna föreställningar. Lärarna menar också att provokationerna kan bidra till att eleverna får möjlighet att utmanas i sitt tankesätt och att det kan bredda för nya perspektiv. När eleverna kommer in i klassrummet bär de med sig en föreställning om världen. När läraren genom sin maktposition utmanar och ifrågasätter eleverna så utövas makt och därmed påverkas elevernas tankar (ibid.).

Ovanstående tankesätt kan vidare styrkas utifrån lärare C. Lärare C sa i samband med provokationer att: "Vi måste ha lite.. obalans.. i klassrummet tycker jag. Och det kan \*knäpper med fingrar\* brinna väldigt lätt.". Utifrån det uttalandet tolkar vi det som att läraren i fråga menar att det är bra för eleverna att få uppleva en stämning där alla inte är helt överens och därmed få argumentera för sin ställning i en fråga. Det i sin tur leder också till ett klassrumsklimat som bryter trenden med att alla elever nödvändigtvis ska behöva tänka och tycka på samma sätt, det vill säga det sätt som anses som *korrekt*. Samtidigt är det viktigt att diskussioner som läraren medvetet skapar håller sig inom ramen för vad skolan ska förmedla och att de inte går emot värdegrunden. Om lärarna presenterar en kontroversiell fråga som det kan råda tvister om i klassrummet finns det en risk att eleverna kommer in på odemokratiska värderingar. Om det sker bör läraren direkt ingripa i diskussionen och gå i dialog med eleverna gällande det som sägs. Långström och Virta framhäver aspekten om lärarna kontinuerligt diskuterar kontroversiella frågor finns det större potential att eleverna utvecklar ett förhållningssätt hos eleverna där de kan diskutera kontroversiella frågor genom demokratiskt förhållningssätt (Långström & Virta 2011:230).

I relation till lärarnas provokation i klassrummet betonar lärare E klassrumssituationen. Hen ser svårigheter med att provocera i klasser där det inte råder gott klassrumsklimat. Det kan bidra till utsatthet, mobbning och en negativ klassrumskultur. Det vilar därför ett stort ansvar på läraren att röra sig med försiktighet gällande provokation. Hen menar att en därför bör känna sin klass innan en använder sig av detta medel i klassrummet.

Lärare D och F är de lärare som inte anser att de använder sig av provocerande uttryck. Vi har dock en annan tolkning där vi i lärare D's fall fick fram motstridiga resultat i observationen. Där såg vi tydligt hur hen använde sig av utmanande uttryck. Vi kom fram till att lärare D provocerar omedvetet genom att lägga fram utmanande fakta som vi tolkar är provocerande. Även i lärare F's fall fick vi en uppfattning av som skiljde sig mot hens egna. Detta eftersom hen inledningsvis inte ansåg sig provocera men senare i intervjun förklarar hur hen kan använda sig av extrema exempel för att få eleverna att tänka till.

Jag brukar sällan provocera kan jag väl säga. Men man kan ju liksom välja extrema exempel att utgå ifrån. Men att själv inta en provocerande roll det gör jag nog ganska sällan men dock kan man använda sig av extrema exempel som dom då får ta ställning till och hur resonerar man när man kommer fram till det här till exempel. Det finns ju i

betygskriterierna också det här att kunna se andras perspektiv också och bemöta andras åsikter. (Lärare F)

Under intervjun ställdes frågan om huruvida en politisk fråga mottagits med mer reaktion än vad läraren i förväg tänkt eller tvärtom. En av anledningarna till varför en politisk fråga inte väcker den uppståndelsen läraren redan i förväg hade förberett sig på att den skulle kunna göra berodde enligt B och E på okunskap hos eleverna. Det vill säga, eleverna besatt inte samma kunskaper i ämnet som läraren vilket ledde till att de inte kunde se frågan ur flera perspektiv vilket i sin tur bidrog till uteblivna reaktioner. Samma lärare menar också att som lärare kanske en lyfter sådant som en själv tycker är intressant och om eleverna då inte är lika insatta i ämnet faller reaktionen en förväntat sig få. Samtliga lärare menade dock att de ofta kan förutspå elevernas reaktioner i undervisningen då läraren vet vad eleverna är intresserade av eller inte. Exempel på detta visades när vi observerade lärare C lektion. Klassen hade högläsning om arbetsmarknaden och läraren visste redan i förväg att det var något eleverna ansåg vara tråkigt. När hen under slutet av observationen ställde en fråga rörande kvinnors situation på arbetsmarknaden väcktes det direkt en ihållande debatt.

En tolkning utifrån den situationen är att det berodde på ämnet som tydligt kunde kopplas till klassens intresse eftersom klassen var starkt representerad av just kvinnor. Det skapades en stark dominans mellan tjejerna eftersom killarna i klassen sa emot det tjejerna lade fram. Klassen hade på så vis olika synsätt på frågan som ställdes. Informant C berättar om en annan situation som uppstått i denna klass när de diskuterade invandring. Invandringspolitik är något läraren tror att eleverna anser som kontroversiellt och när hen tog upp ämnet trodde hen att eleverna skulle "explodera", men utfallet blev snarare tvärtemot. Lärare C sade:

Ja.. men invandringspolitik är ÄNNU viktigare tycker jag. Men samtidigt så tänker man okej, när 99% i den här klassen är.. har invandrarbakgrund och det är bara en eller två stycken som är.. det kan bli lite komplicerat. Men det blev det inte. (Lärare C)

Sammanfattningsvis framgår det utifrån ovanstående avsnitt att anledningen till att lärare i viss mån väljer att använda sig av provokation i klassrummet är för att skapa reaktion hos sina elever. Genom att provocera skapar lärarna möjligheter där eleverna får chans att möta nya perspektiv och utifrån det börja tänka mer nyanserat. Vi tolkar det som att samtliga lärare använder provocerande uttryck i varierande grad, trots att lärare D och F inte själva benämner

det så. Detta då informanterna berättar att de använder sig av extrema exempel i motsats till vad eleverna säger vilket vi anser kan vara provocerande.

#### **8.4 Perspektiv & värderingar**

Intervjuerna övergick senare till att undersöka hur lärarna arbetar med att presentera nyhetshändelser i klassrummet. Lärarna är relativt eniga om att det är viktigt att lyfta olika perspektiv gällande olika händelser. Samtidigt betonar informanterna att det är viktigt att låta eleverna ställa sig kritiska till det som lyfts. En av lärarna, lärare B, menar även att hen tycker det är viktigt att lyfta det hen själv anser vara intressant och tillika det som tilltalar eleverna: ”Men om jag tycker.. Så jag gör det kanske lite efter vad jag tycker är viktigt och om dom är intresserade”.

När lärarna väljer att presentera något i klassrummet bör det dock klargöras att det är ett selektivt val eftersom allt inte har utrymme att tas upp och att det kan finnas fler perspektiv att lyfta inom samma område. Detsamma avser kontroversiella frågor som enligt Cowan och Maitles bör lyftas med öppenhet och utifrån en ståndpunkt där eleverna är autonoma (2012:6). Precis som med allt annat i undervisning så finns det flera sätt att se på en fråga. Det lärarna berättade i intervjuerna var hur viktigt de tycker det är att vara en god förebild för eleverna. En god förebild skapas, menar F, genom att diskutera frågor nyanserat och inte enbart utifrån ett perspektiv. Därför är det grundläggande att elever också ska kunna ifrågasätta det lärarna säger. Det är viktigt att det råder en klassrumskultur där elever känner att de kan få sina åsikter respekterade av läraren oavsett om det strider eller håller med lärarens uttalande (Cowan & Maitles 2012:15).

Följdfrågan till frågan om nyhetshändelser var om lärarna aktivt försökte spegla olika perspektiv kring det som lyfts i klassrummet. Samtliga lärare menar att de försöker göra det, dock med varierande resultat. Lärare B förklarar hur hen tar olika roller och *hittar på* uttalanden för att visa olika perspektiv. Det skedde även under vår observation. B´s tillvägagångssätt fungerade dock inte helt, istället för att eleverna såg de olika perspektiven läraren försökte måla upp resulterade rollspelet snarare i att eleverna blev förvirrade och förstod inte alls vad hen menade eller varför hen sa emot sig själv.

Det kan jag nog vara rätt otydligt med ibland. Jag tror att jag brukar försöka. Asså jag säger kanske “å ena sidan..”. Och så försöker jag argumentera utifrån det. Eller liksom

lyfter perspektiv på det hållet och sen då “å andra sidan..”. Och då kanske jag inte alltid är jättetydlig med vilka perspektiv det innebär eller om det är mina åsikter eller inte. Utan det är ju jag fritt som då liksom hittar på det här. Oftast hittar jag just på argument asså och ibland blir det bättre och ibland blir det sämre. (Lärare B)

Lärare E har en liknande strategi som lärare B. För att få eleverna att tänka i nya perspektiv lyssnar lärare E på vad eleverna redan tänker och försöker utifrån det inta en motsatt position. Under observationen reagerade vi på att E enbart talade positivt om nationalism, varav vi i intervjun frågade varför endast det perspektivet framhövdes. På den frågan fick vi det tydliga svaret att eleverna i allmänhet är negativa till nationalism och läraren försöker väga upp fördelarna som en motvikt. Eftersom nationalism inte är något läraren personligen förespråkar valde läraren att inta en annan roll när hen gick in i klassrummet. I klassrummet verkade läraren genom rollen i den främre regionen där hens framträdande betraktades av en publik. Utifrån Goffmans teorier ser vi hur lärare E försökte upprätthålla vissa normer som kommer med lärarrollen (Goffman 2009:101-103). Det vill säga, läraren har ett uppdrag att förmedla olika perspektiv till eleverna och inte enbart visa upp en sida av ett sammanhang. När läraren sedan lämnar den främre regionen och tar sig till den bakre regionen behöver hen inte längre prata gott om nationalismen. I den bakre regionen finns således det som trycks undan i främre regionen. Här visas individens beteende bakom kulissen, det som tillhör det privata och är dolt för allmänheten (ibid.).

Lärarnas strategier för att visa olika perspektiv och värderingar genom att inta olika roller är enligt Bergström bra sätt att använda sig av för att få elever att tänka i nya banor. Det är dock inte alltid lika tydligt för eleverna. Att visa vilka olika ståndpunkter i en fråga gör att eleverna själva kan ta ställning utan att påverkas mer än nödvändigt av läraren. Väljer läraren att visa sina personliga åsikter samtidigt som hen arbetar med att lägga fram olika perspektiv så kan eleverna ändå ta ställning utifrån vad de själva tycker (Bergström 1987:36).

Utifrån frågan om perspektiv och värderingar menar lärare C att det är viktigt att som lärare tänka på att elever bär med sig olika perspektiv hemifrån till skolan. I skolan ska elevernas olika föreställningar mötas och sammanstråla. Lärarens uppdrag blir därför att se till så att eleverna tillhandahålls en demokratisk kompetens utifrån skolans styrdokument (Långström & Virta 2011:25-26). Utifrån det kan även lärare B och E och förhållningssätt motiveras. Lärarna lyssnar på eleverna men arbetar sedan för att lyfta de perspektiv som eleverna inte tar

upp. Genom det förhållningssättet får både eleverna komma till tals men läraren medverkar också till att eleverna utmanas i sina föreställningar och nya perspektiv får chans att vidgas. Det i sin tur strävar mot den demokratiska medborgaren skolan vill att varje elev ska utvecklas till (Skolverket 2011:5).

Samtliga lärare i studien värdesätter elevernas egen åsiktsbildning och att det var elevernas tankar som ska vara i fokus vilket kan tyda på att lärarna ser vikten av att skapa den demokratiska medborgaren. I studien framgår det att lärarna huvudsakligen håller sig till fakta men i vissa fall förenas faktan med lärarens, alternativt elevernas, värderingar. När lärarna lyfter exempel från händelser i samhället har de redan skapat sig en personlig uppfattning av händelsen vilket påverkar presentationen. Harwood påpekar hur lärarnas värderingar alltid ligger till grund för det som sägs, då deras personliga intresse dessutom påverkar vad de anser vara intressant nog att ta upp (2001:300). Vidare påverkar även lärarens relation till klassen hur händelser presenteras, baserat på hur lärarna tror klassen kommer reagera.

Informant D har inte funderat så mycket på vems värderingar som läggs fram vilket framgår delvis under intervjun men främst i observationen där vi såg hur hen valde att presentera nyhetshändelser. Hen visade nyheter på tv för att sedan föra en helklassdiskussion om programmet. I diskussionen inflikar hen dock med sina egna privata åsikter utan att förtydliga varifrån dessa värderingar har sin källa. Samma lärare menar också att hen inte tänker på olika perspektiv. Läraren tror att det beror på att hen jobbat som lärare så länge och hur hen ska agera i klassrummet för att bedriva saklig och allsidig undervisning sitter i ryggmärgen.

Samtliga lärare tror dock att de lägger fram olika perspektiv, även om alla inte tänker aktivt på det. Jämförs detta resultat med studien skolverket gjorde 2010 så finns det stora skillnader. Skolverkets studie angående diskussionsklimatet i skolan kom fram till att ca. 40% av eleverna sällan ser hur läraren lyfter frågor ur olika perspektiv. Endast hälften av eleverna i skolverkets studie uppger att de öppet kan visa att de tycker annorlunda än läraren (Skolverket 2010a:107). Det faktum att vår studie visar tendenser till att lärarna ofta visar olika perspektiv kan bero på att vi utgick från lärarnas perspektiv. Hade vi frågat eleverna om samma sak kanske vi fått andra resultat.

Sammanfattningsvis framgår det att alla lärare i studien tycker att det är viktigt att lyfta olika perspektiv. Lärare B brukar lyfta det som det finns intresse för och tillika tydliggöra att det

finns flera perspektiv att se på saker. Flera av lärarna väljer dessutom att utgå från vad eleverna redan vet och i förhållande till det inta olika perspektiv. Lärare E tycker dock att det i vissa ämnen är svårt att visa på olika perspektiv men att hen försöker fördjupa analysen genom att ställa frågor som får eleverna att reflektera ur olika perspektiv. Andra strategier lärarna har är bland annat att inta olika roller och genom det spegla olika perspektiv för eleverna.

### **8.5 Lärarnas roller och åsikter**

I samma stund som människan agerar görs ett framträdande. Läraryrket är en profession där läraren gör flera framträdanden under en dag. Goffman menar att varje framträdande kräver roller och rollerna kräver att huvudpersonen är övertygad om den roll individen framträder genom (Goffman 2009:25). Det kan dock ske på olika sätt. Dels kan en individ vara helt övertygad om sin roll och gå in i den till fullo och dels kan en annan fortfarande kan vara övertygad om sin roll men hålla distans till denna. Den som håller en distans antar, enligt Goffman, en cynisk roll. Den cyniska personen kan få en privat vinning ur en situation då hen kan leka med en roll som lurar publiken men som publiken måste ta på allvar (ibid.). Detta kan kopplas till undersökningen då vi, framförallt i intervjuerna, efterfrågade lärarnas syn på rollen som samhällskunskapslärare i förhållande till hur deras personliga åsikter kom till uttryck i klassrummet. På frågan om lärarna ska avslöja sina politiska åsikter eller inte inför eleverna var informanterna inte enade.

Under intervjun frågade vi lärarna om de medvetet uttrycker sina personliga åsikter i klassrummet. Lärare A är övertygad om att alla lärare är 100% neutrala i sin undervisning. Lärare C håller med om detta eftersom hen står stark i sin ståndpunkt om att läraren som en individ ska vara objektiv där eleverna själva ska få skapa sina åsikter utan lärarens påverkan. Lärare C sa dessutom att hen inte besvarar frågan om sin politiska åsikt om eleverna skulle fråga. Läraren menar att det har eleverna inte med att göra och det finns ingen anledning till att eleverna ska få reda på det. Eleverna ska kunna förhålla sig till det läraren säger och utifrån det skapa sina egna åsikter. Läraren ska inte bli personlig i klassrummet.

Eller ska hen det? Denna fråga har under perioder varit omdiskuterad vilket vi ser som ett bevis på hur det privata och det offentliga har försvagats. Johansson beskriver hur människan ständigt söker redskap för att förstå sig själv och andra, vilket hon gör genom att spegla sig i andra och i det informationsflöde vi matas med. Genom denna reflexivitet där vi ser hur vi är



i jämförelse med andra ökar vårt självmedvetande vilket är en viktig del i självets utveckling (Johansson 2002:46-47).

C's ståndpunkt om att vara en objektiv lärare genomsyrar även den lektion vi observerade. Under observationen höll C en låg profil i klassrummet. Framförallt märktes det vid en diskussion som uppstod i slutet av lektionen. Då ställde läraren en fråga till klassen om hur en kunde förbättra kvinnornas lön i arbetssammanhang. Det var en fråga som skapade diskussion i klassrummet hos eleverna, samtidigt som läraren knappt själv sa något utan fördelade bara ordet till eleverna. I slutet av diskussionen förväntade vi oss att läraren kanske skulle ha satt punkt med hjälp av en summering eller en slutsats av det som sagts. Istället blev diskussionen hängande i luften och inget rätt eller fel betonades utifrån det eleverna hade sagt. Även lärare E berättar att hen hade en låg profil i diskussioner. Läraren berättar:

Jag tycker inte att jag ska lägga in så mycket mina åsikter i sådana sammanhang. Okej om jag flikar in fakta eller så. Men mest att jag tycker det är viktigt att eleverna ska ha koll på och försöka utveckla och träna sin argumentation. För finns det ett intresse så är det viktigt att göda det också. (Lärare E)

Lärare B har tidigare varit inne på samma spår som lärare A, C och E. Hen berättar att hen var reserverad kring att uttrycka personliga åsikter under sitt första år som lärare men att hen nu är mer öppen med åsikter i klassrummet. Lärare B motiverar det utifrån att eleverna i gymnasieåldern ska kunna ta emot andras åsikter utan att bli påverkade av dem. Även lärare D lyfter aspekten om att öppenhet är bäst. Hen förklarar att hen inte aktivt avslöjar sina personliga åsikter men inte heller döljer dem. I det gränslandet tror hen att eleverna kan gissa vart läraren står i sitt personliga tyckande. Lärare F rör sig också i gränslandet där hen inte aktivt döljer sina åsikter men berättar dem inte utan anledning. Utifrån F's svar i intervjun ser vi hur hen inte ser vikten av att eleverna skulle veta hens personliga åsikter. Samtidigt arbetar hen inte för att dölja dem.

Ur Goffmans perspektiv är lärarens huvudsakliga syfte i första hand möjligtvis inte att *lura* eleverna, samtidigt har läraren ett yrke som kräver att läraren håller sig till styrdokumentet. Utifrån yrket kan det möjligtvis vara bättre för elevernas skull att läraren håller en *cynisk roll* där eleverna blir lurade (Goffman 2009:26). Läraren kan på så sätt gå in i den distanserade rollen men inte främst för att lura sin publik (eleverna) utan för att rollen läraren spelar kan

passa bättre in i skolvärlden. Den tolkningen baseras på att lärarna är anställda inom en institution där de har i uppdrag att hålla sig till styrdokumentet och det dokumentet föreskriver.

Frågan om huruvida en lärare ska visa personliga ställningstagande i kontroversiella politiska frågor är i denna studie tudelat utifrån informanterna. Av informanterna tycker en andel att det är fullt rimligt medan en annan del anser att lärare ska akta sig för att bli för personliga i klassrummet. Om frågan skulle definieras utifrån Goffman hade en kunnat se det som att läraren själv, utifrån med vem hen umgås med, kan bestämma hur hen vill agera i relation till frågan. Då livet enligt Goffman är likt en teaterscen och individen anpassas efter situation spelas dessutom en roll som är anpassad efter situationen. Beroende på vilka som sitter i publiken så väljs rollen och därigenom vilket intryck som ska göras på publiken (Goffman 2009:9). I en elev- och lärarrelation kan frågan om läraren ska avslöja sin politiska åsikt bero på vad läraren har för syfte med att i så fall avslöja sig. Läraren kan exempelvis vilja styra sina elever till en viss åsikt eller reaktion utifrån det läraren avslöjar för eleverna. Läraren överför och styr därmed den information läraren överför till sina elever genom *give expression* och *give off expression* (Goffman 2009:12). Mead beskrev detta genom att förklara att vi visar olika delar av vårt *jag* i olika situationer. Hur mycket av vårt jag som presenteras i varje situation varierar. Det som påverkar är den sociala situationen och erfarenheten. Då vi har olika relationer till olika människor faller det sig naturligt att vi visar olika delar av våra jag (Mead 1976:113)

Utifrån svaren gällande om personliga åsikter ska visas eller inte föll det naturligt att ställa följdfrågan till informanterna som väljer att dölja sina åsikter: "Tror ni era personliga åsikter trots allt lyser igenom?". Lärare A tror inte eleverna kan läsa av hen eftersom läraren i allmänhet är så pass kritisk mot det mesta och lyfter upp en så pass stor bredd i sin undervisning.

Lärare E väljer att inte visa sina åsikter och intar, i den mån det går, ett kritiskt förhållningssätt då hen försöker ta en motsatt position gentemot eleverna. Hen berättar att hen privat är emot nationalism, men ser det som en del i kunskapsuppdraget att nyansera, även det som går emot hens egen övertygelse. E berättar inte var hen står politiskt, men är övertygad om att eleverna kan lista ut det om de är lyhörda. Hen menar att eftersom läraren är en auktoritet i klassrummet så är det rent av olämpligt att avslöja sina åsikter av anledningen att

elever i sådana fall kan låtsas att de delar lärarens åsikt. På så vis finns risken att eleverna stänger dörren till sin egen utveckling. Det är en stor utmaning menar lärare E, eftersom personliga åsikter omedvetet genomsyrar undervisningen. Det går att styrka utifrån Bergström som menar att de värderingar som finns hos en individ styr valen vi gör. Dessa val är grundade på sådant vi anser är viktigt och som vi vill förmedla till vår omgivning (Bergström 1987:23). De val lärarna gör i förhållande till undervisning är därför undermedvetet styrda av våra värderingar och svåra att se bortom. Utifrån undersökningen uppstod en delning gällande om det är bäst: att medvetet försöka hålla undan sina värderingar eller öppet avslöja de för eleverna? B som har gått från att vara restriktiv till att bli mer öppen resonerar:

Jag har börjat bli lite tydligare tror jag.. under mitt första år då var jag väldigt rädd för att uttrycka mina åsikter och ville va väldigt neutral. Nu är jag inte lika rädd för det. Tror och tycker dom fortfarande kan såhär.. hantera det. Ibland tycker jag nästan att det är bättre att säga "jag tycker det här" så får dom förhålla sig till det för då vet dom att jag kommer faktiskt göra en analys på ett visst sätt.. Sen kan dom gissa sig till det. Alltså dom är rätt.. jag hade ettorna nu som jag sa att jag hade dom i svensk politik nu för några månader sen då var det några som kom fram såhär efteråt - kan inte du säga vad du röstar på.. ? Nej det säger jag inte men ni får gärna gissa sa jag då. Och då gissade dom rätt rätt.. alltså så.. Dom gissade att jag var mer åt vänster ja och då sa jag "Varför tror ni inte att jag är mer höger? Varför tror ni inte att jag röstar på något borgerligt parti?" "Nej men vi vet! Vi kan märka det". (Lärare B)

Lärare B berättar även i intervjun att eleverna vid upprepade tillfällen har gissat lärarens åsikter och läraren hade då ifrågasatt eleverna kring deras gissning. Eleverna sa då att "de bara vet att det är så" och att de kan läsa av sina lärare och deras åsikter. Lärare F menar att hen inte döljer det medvetet men samtidigt så lyfter inte heller läraren det utifrån att det är hens eget tyckande.

Nånting som.. anledningen till varför jag inte allt för ofta vill gå in och säga vad jag själv tycker är för många elever tycker att samhällskunskap är ett ämne som handlar om att tycka saker och ting och jag vill komma bort ifrån det. (Lärare F)

Lärare F berättar att hen tror att eleverna kan ana eller till och med veta hens politiska åsikter. Hen betonar vikten av att samhällskunskapen inte ska utgå från tyckande och därför menar hen att det inte är väsentligt vad läraren tycker i politiska frågor. Det är inte det som är det

relevanta. Primärt är syftet med samhällskunskap, enligt lärare F, att eleverna ska kunna se olika perspektiv i frågor och utifrån det analysera olika infallsvinklar. Eleverna får gärna tycka och ha åsikter men lika viktigt är det att eleverna då kan motivera och nyansera sina åsikter.

På frågan om lärarna ska avslöja sina personliga åsikter eller inte finns det två läger, en del som tror att eleverna kan avläsa läraren och den andra delen tror att det är svårt för eleverna att avgöra var läraren står politiskt. Lärare B hade flera gånger blivit frågad om sina politiska åsikter och då sagt att hen inte vill säga det men att eleverna gärna fick gissa hens politiska ståndpunkt.

Lärare D är säker på att hens åsikter lyser igenom i undervisningen trots hen försöker vara neutral men att det ibland är det lätt att blanda in lite väl mycket av sina egna värderingar. Vidare menar lärare D att eleverna troligtvis är både vana och mogna för att kunna ta ställning till det läraren presenterar i klassrummet. På samma sätt menade lärare D att det kanske därför är bättre att vara totalt ärlig mot eleverna för att det kan bidra till en bättre relation. Det blir då inte heller en snedvriden bild av lärarens åsikter och inget behöver hållas i skymundan. Samtidigt så säger styrdokumentet att undervisning ska vara saklig och allsidig (Skolverket 2011:6).

Även om lärarna i denna studie har valt olika förhållningssätt till frågan så är det tydligt att samtliga har reflekterat över sina ställningstaganden. De har en reflexiv uppsikt över sina handlingar där de ideligen reflekterar över hur de uppfattas och kan aldrig helt slappna av från den rollen (Giddens 1996:42). Att lärare B har ändrat sitt ställningstagande från restriktivt med att visa sina åsikter till att bli mer öppen visar hur reflexiviteten aldrig upphör.

Precis som i vår studie uppstår det en tudelning angående frågan även i Harwoods studie om lärarens roll. Det ena lägret i Harwoods undersökning eftersträvar full neutralitet för att minimera lärarens påverkan, medan det andra lägret anser att det kan vara bra för elever att ha en lärare med tydlig ståndpunkt då eleverna kan utgå från att läraren har en vinklad bild. Harwoods studie resulterar i att de lärare som försöker dölja sina egna ståndpunkter skapar elever som inte alls skapar sig egna åsikter. Harwoods studie förespråkar alltså att läraren ska vara öppna med sina åsikter då det ger eleverna en förebild med en tydlig ståndpunkt, då avsaknaden av detta kan leda till att eleverna själva inte skapar sig några egna åsikter.

Sammanfattningsvis framgår det i denna studie att det råder meningsskiljaktigheter gällande lärarnas syn på huruvida en ska visa personliga åsikter i klassrummet eller inte. En del av lärarna tror att de kan upprätthålla en roll där deras personliga åsikter inte lyser igenom, andra tror det inte. A har en ståndpunkt som menar att läraren kan vara helt neutral i klassrummet. Hen tror inte att några av hens åsikter lyser igenom och eleverna skulle inte kunna gissa sig till hens personliga åsikter. C är den vars åsikt hamnar närmast A, då hen också tror att en kan vara neutral och menar att eleverna inte har med lärarens åsikter att göra. E håller en låg profil i klassrummet. Hen lägger inte in åsikter i diskussioner men kan komma med fakta. Lärare E tror att eleverna kan gissa vad hen har för personliga åsikter. B höll låg profil förr men har ändrat inställning och är nu mer öppen med vad hen tycker eftersom hen tror att eleverna ändå kan lista ut var hen står. Lärare D och F menar att öppenhet mot eleverna är det som är bäst. De berättar inte sina åsikter aktivt men döljer samtidigt inte dem heller.

## 8.6 Sammanställande tabell

Nedan presenteras den tabell som skapades för att lättare få en bild av informanternas ställningstaganden samt ageranden när de ställs inför kontroversiella frågor. Tabellen speglar ytterligheterna i svaren från intervjuerna och i flera fall har vi fått generalisera svaren då de egentligen hamnat mer mot mitten. Vi har gjort en tolkning och utifrån analysen placerat informanterna i den kategori där de stämmer mest överens med vad kategorin förmedlar. Detta för att få ett tydliggörande av lärarnas ståndpunkter där olikheterna uppmärksammas.

Det vi ser i kolumn ett är att hälften av informanterna styr sin undervisning efter officiella värderingar där vi syftar på att de bedriver en undervisning som går helt i enlighet med skolans styrdokument. De informanter som "styr efter egna värderingar" utgår även de från skolans styrdokument, skillnaden är att de utöver detta vinklar sin undervisning till det de själva tycker är intressant, alternativt det de vet att eleverna är intresserade av.

Nästa kolumn visar om lärarna reglerar diskussioner eller inte. Lärarna som reglerar diskussioner ser till att alla elever får göra sin röst hörd medan de som inte reglerar diskussioner låter ordet vara fritt. Det fria ordet kan dock resultera i att endast ett fåtal får komma till tals i klassrummet. Här är det en större enighet där fyra av sex informanter låter alla elever uttrycka sin åsikt. De två som inte reglerar diskussionerna har hamnat där då vi under observationerna såg hur vissa elever fick mer taltid än andra.

Både i kolumn tre, som berör huruvida lärarna visar sina personliga åsikter eller inte, och i kolumn fyra, som berör om lärarna deltar i diskussioner eller inte, är informanterna uppdelade i två lika stora delar. Det visar vilken diversitet det finns i hur lärarna tänker angående hur de hanterar dessa frågor.

I den sista kolumnen har vi förtydligat vilken roll lärarna har fått utifrån resultat och analysavsnittet.

*Tabellen beskriver vilken position informanterna tar när kontroversiella frågor uppkommer.*

	<b>Lärare A</b>	<b>Lärare B</b>	<b>Lärare C</b>	<b>Lärare D</b>	<b>Lärare E</b>	<b>Lärare F</b>
<b>Styr förhållningssätt efter officiella värderingar / egna värderingar</b>	Styr efter officiella värderingar	Styr efter egna värderingar	Styr efter officiella värderingar	Styr efter egna värderingar	Styr efter officiella värderingar	Styr efter egna värderingar
<b>Reglerar diskussioner / reglerar inte</b>	Reglerar	Reglerar	Reglerar	Reglerar inte	Reglerar	Reglerar inte
<b>Visar personliga åsikter / visar inte</b>	Visar inte	Visar	Visar inte	Visar	Visar inte	Visar
<b>Deltar i diskussioner / deltar inte</b>	Deltar	Deltar inte	Deltar inte	Deltar inte	Deltar	Deltar
<b>Sammanvägd roll</b>	Grävare	Undvikare	Taktiker	Undvikare	Taktiker	Taktiker

## 9. Diskussion

*Det som kan utläsas i tidigare studier kopplat till kontroversiella frågor är att frågorna tillhör ett område många förhåller sig olika till eftersom det inte finns någon tydlig riktlinje och där det råder dissensus. Dissensus råder även i denna studie vilket framgår i följande diskussion. Det resultat som diskuteras här utgår ifrån de svar vi fått i vår undersökning och kan alltså inte stå för hela Sveriges lärarkår.*

Det som framgår i studien är att alla lärare anser sig arbeta med värdegrunden. Detta är dock inget de gör aktivt, snarare att värdegrunden finns i bakhuvudet. Alla informanter är överens om att värdegrundsarbetet är viktigt dels för samhällets bästa dels för att utveckla eleverna till goda medborgare. Vår tolkning om hur lärarna ser på uppdraget stämmer överens med Långström och Virtas förklaring om vad värdegrunden finns till för då de menar att den ska finnas som en gemensam grund där alla elever ska få samma möjligheter att utvecklas som medborgare (2011:230). Att det finns en god grund att stå på menar vi dessutom grundar inför vidare diskussioner om kontroversiella frågor, utan värdegrunden att utgå ifrån hade utmaningarna antagligen varit mångt större.

Flera av lärarna är överens om att det kan vara svårt att jobba med värdegrunden till följd av att eleverna har olika förutsättningar. De uttalandena kan dock te sig problematiska. Vad vi tror lärarna syftar på i situationer likt dessa är likabehandlingen eftersom vissa elever behöver mer vägledning än andra för att *få det rätta tänket*. Likabehandlingen står just för att alla elever ska stöttas utifrån sina individuella förutsättningar. Det faktum att elever kräver olika mycket stöttning är inget vi ser som något konstigt. Alla elever har olika förutsättningar oavsett om det gäller kunskap eller värden och att detta skulle skapa problem i hur lärarna bemöter eleverna ser vi som något underligt. Att olika utgångspunkter skulle påverka lärarnas fostransuppdrag i en negativ riktning har vi därmed svårt att se, det ingår i lärarnas yrkesroll att anpassa undervisningen till den nivå eleverna ligger på. Att skilja på kunskap och värde ur denna aspekt är inget vi ser skulle tjäna något till och oavsett vilken relation lärarna har till värdegrunden ska det inte påverka lärarnas fostransuppdrag. Lärarnas roll är att förmedla värdegrunden till eleverna, oavsett vilka förkunskaper och vilken inställning eleverna har till det demokratiska tänkandet.

En del i att utveckla elevers demokratiska tänkande är att ställa eleverna inför frågor de kanske inte är helt bekväma i, i detta fall kontroversiella frågor. Lärarna i studien tycker överlag att kontroversiella frågor är viktigt men svårt att behandla i undervisningen. Framförallt då det är ett känsligt område som kan tolkas olika från klass till klass eller person till person.

Lärarna använder sig därför av olika strategier beträffande hur de ställer sig till kontroversiella frågor i undervisningen. Majoriteten av de lärare som ingår i denna studie visade sig vara *taktiker*. Taktikern är den lärare som strategiskt möter kontroversiella frågor och som dessutom är påläst så läraren vet hur hen ska bemöta området i klassrummet. Vi anser det klokt av lärarna att agera som taktiker eftersom det bidrar till att lärarna är vaksamma i förhållande till ämnet och tänker noggrant igenom hur de ska ta sig an frågorna i klassrummet utan att någon ska fara illa. Vi tolkar taktikernas svar som att de ser en betydande roll i att lyfta kontroversiella frågor men det ligger i lärarnas uppdrag att se till att det görs på rätt sätt så ingen elev upplever det kränkande.

De lärare vi har kategoriserat inom gruppen *undvikarna* menar även de att det är viktigt att ta upp kontroversiella frågor. Däremot går lärarna emot sina egna uttalanden i intervjun till viss del eftersom de trots den påtalade betydelsen ibland undviker frågor alternativt att de inte låter alla komma till tals. Undvikaren känner en osäkerhet kring ämnet och väljer istället, medvetet eller omedvetet, att ignorera och undgå vissa frågor i den mån det går. Det blir därför skillnad mellan kategorin taktiker och undvikare även om båda kategorierna grundar sig i en slags osäkerhet så väljer grupperna helt olika vägar i hur de väljer att bemöta kontroversiella frågor.

Lärarna bör i enlighet med det som presenterats tidigare inte agera som en undvikare eftersom en lärare inte bör undvika väsentliga frågor. Om inte lärare har förmåga att diskutera olika typer av frågor tillsammans med eleverna så ställer vi oss frågan hur eleverna ska kunna lära sig att ta sig an komplicerade frågor som inte alla är överens om? Eftersom det är läraren i klassrummet som agerar som förebild har hen likväl en stor inverkan i hur eleverna verkar i klassrummet, vilken roll läraren intar i klassrummet har därför betydelse. Inte minst i relation till fostransuppdraget. Eleverna ska lära sig diskutera frågor, både de frågor som går i enlighet med deras egna värderingar men också för att kunna lära sig att bemöta andras perspektiv. Om de förmågorna inte grundas i skolåren kommer eleverna troligtvis att ha svårt att anpassa



sig till det som krävs av dem ute i samhället sen då det krävs att en kan bemöta människor och deras olika värderingar. De lärare som gärna undviker känsliga frågor kan därför ta lärdom av taktikern. De kan spara frågan, läsa in sig på ämnet för att sedan ta upp ämnet igen när de funderat igenom vilka situationer som kan uppstå och hur de på bästa sätt kan hantera dessa.

Motsatsen till undvikaren är grävaren. Utfallet i studien förvånar oss eftersom det visar sig endast vara en lärare som kan kategoriseras som grävare. Vi anser att grävaren är den lärare som har störst potential till att åstadkomma givande diskussioner med sina elever och utmana dem, vilket i sin tur bidrar till att eleverna utvecklas och blir de medborgare skolan har som avsikt att skapa. Rollen som grävare är dock den mest riskfyllda och bör inte tas utan omfattande kunskap inom både ämnet och klassdynamiken då besvärliga situationer lätt kan uppstå. Grävaren måste vara beredd på hur klassen reagerar samt att hen bör ha vid kunskap om ämnet för att kunna bemöta de argument som kan uppstå.

En anledning till varför lärare A är den enda lärare som positioneras som grävare kan bero på att hen jobbat länge inom skolans värld och känner sig trygg i dels ämnet och dels i sin roll. Hälften av informanterna är relativt unga och har inte hunnit arbeta lika länge som lärare A. Om fler lärare i studien hade varit verksamma längre tänker vi att utfallet möjligtvis hade kunnat se annorlunda ut.

Grävaren är också den lärare som provocerar mest, trots att alla informanter påstod sig göra det i viss mån. Anledningen till att lärarna provocerar sina elever är framförallt för att de ska tvingas till nya perspektiv och utvecklas till att acceptera andras värderingar. Då vi tror att elever i många fall kan vara inrutade i sin egen föreställning om världen, vilket en del av informanterna också syftade på, ser vi detta som ett effektivt sätt att utmana eleverna i sina föreställningar. Det kan göras på olika sätt och lärarna i undersökningen väljer ibland att använda provokation. En del gör det genom påståenden och andra genom att inta en roll som provocerade eleverna. Det kan handla om att sätta sig i opposition mot det som sades i klassrummet eller i en diskussion vara den person som går emot det som eleverna lyfter.

Utifrån undersökningen och de svar vi har samlat in från informanterna gällande att använda provocerande uttryck i klassrummet ser vi att informanterna använder provokationer som ett motiverande tillvägagångssätt. På så sätt tror vi även att lärarna *kommer undan* när de i en

diskussion inte behöver ifrågasätta en elevs inställning direkt utan kan istället smyga in inslag i diskussioner som eleverna under tiden kommer behöva ta ställning till. Genom det tillvägagångssättet får eleverna både framföra sina tankar men samtidigt se andra perspektiv och bemöta det. Något som dock är viktigt och som vi vill betona i samband med lärarnas handlingssätt är vikten av att använda provokation med försiktighet. Alla klasser är olika och det finns således olika typer av individer som kan tolka saker på olika sätt. Att vara medveten om vilka risker det finns i en klass är också ett tecken på att läraren i fråga har en god relation till sin klass och vet vilka individer hen har att göra med. Saknas denna medvetenhet kan de provocerande inslagen få oväntade konsekvenser. Om läraren provocerar på fel sätt och dessutom i en klass hen inte känner så väl, ser vi en risk i att det uppstår problem i form av utfrysning och en rädsla för vidare diskussioner. Provokationer är dock inte något som bör undvikas då det är ett utmärkt sätt att få elever att tänka till. Det som är viktigt att tänka på innan en väljer att provocera är dock att läraren ska känna sig trygg i hur stundande situation ska hanteras.

Att låta eleverna se saker ur olika perspektiv är viktigt för samtliga informanter. För att göra det har lärarna dock olika angreppssätt där vissa väljer att lyfta det de vet att eleverna själva är intresserade av. Här ser vi genast problem: det finns risker i ett alltför ensidigt fokus på elevernas intresseområde, blir det givande diskussioner om eleverna redan är intresserade och insatta i ämnet? Vad gör diskussionerna då för nytta? Finns det ett intresse hos eleverna bör detta intresse givetvis uppmuntras. Men om intresset är tillräckligt stort kommer eleverna inte själva diskutera det och sätta sig in i olika perspektiv eller ha diskussioner utanför klassrummet där de möter naturliga meningsmotståndare?

Dock förstår vi inställningen och självklart ska elever även få diskutera det de brinner för, dels för att hålla intresset för ämnet uppe och dels genom att låta eleverna diskutera sådant de är insatta i kan bana väg för ett öppnare diskussionsklimat även i andra frågor. Som vi ser det är det dock mer givande att diskutera saker elever inte redan är så väl insatta i för att låta dem få nya perspektiv och en större kunskap om vad som händer i världen. Det breddar dessutom vilka värderingar eleverna kan skapa sig. De lärare som styr undervisningen efter elevernas intressen i sin välvilja kan alltså motverka elevernas process i att se världen ur nya perspektiv. Likväl kan det vara konstruktivt att utgå från elevernas intresse så länge det inte häver elevernas vidgande av perspektiv.

Flera andra strategier används av informanterna för att visa olika perspektiv. Sätten skiljer sig något, tyvärr verkar ingen av strategierna fungera helt. En lärare hittar på och tar olika roller där hen *argumenterar mot sig själv*. Detta för att spela upp någon slags debatt för att visa vilka perspektiv som finns. När detta skedde under vår observation förstod eleverna dessvärre inte alls vad som hände, vilket resulterade i att eleverna såg frågande ut och verkade fundera över varför läraren sade emot sig själv. De lärare som istället låter eleverna på egen hand söka information tror att eleverna lär sig nya saker, men ger sökandet eleverna nya insikter eller blir det mer en reproduktion av vad någon annan sagt eller skrivit? Eller den läraren som intog en extrem, motsatt position utifrån eleverna för att få dem att se att alla inte tänker om de. Frågan är om eleverna fattade vad läraren gjorde eller om de tolkade det som att hen var någon slags extremist.

Det lärarna säger och den roll de spelar måste inte stå för deras egentliga åsikter eftersom det kan finnas en poäng i att positionera sig, bland annat ur ett maktperspektiv. Utifrån det vår studie visar är det dock viktigt att tänka på hur en framställer sig och att en är medveten om hur det påverkar eleverna, oavsett om en väljer att berätta om det är ens egna tankar eller om det är en motsatt position. Vi ser också att det är avgörande vilken roll lärarna har till sina elever och på vilket sätt de framför åsikter. Berättar läraren vad hen själv tycker utifrån ett auktoritetsperspektiv är det större risk att eleverna ser det som sanning, än om hen berättar det som en kompis eller en i mängden där eleverna sedan själva får ta ställning till om de håller med sin lärare eller inte.

Att visa olika perspektiv på ett sätt som går fram till eleverna har visat sig vara svårt. Det studien har påvisat är dock att rollspel är att föredra, inte att enbart ta motsatt position från eleverna, utan snarare att visa upp flera olika roller och tydliggöra vad det är som händer så att eleverna är med på vad som försiggår. Att faktiskt förklara för eleverna kan dessutom hjälpa dem att se nyanserna. Det skolverkets studie (2010a) kom fram till var att lärarna sällan visar olika perspektiv men förklarar läraren för eleverna hur hen jobbar med detta kan även öppna upp ögonen hos eleverna.

Trots att samtliga lärare menade att de visar olika perspektiv så tyder skolverkets undersökning på annat. Det får oss att fundera på om informanterna verkligen berättade hur de uppfattar sig själva eller om de tillrättalade sanningen. Följaktligen tolkar vi våra resultat som att lärarna tror att de visar olika perspektiv, men att de kanske inte lägger så mycket vikt

vid det som de påtalat, utan snarare tänker mer som den informant som berättade att *det sitter i ryggmärgen*. Detta förhållningssätt skulle mycket väl kunna resultera i samma resultat som skolverket fick om vi hade frågat eleverna.

Olika angreppssätt till perspektiv ger stort utslag i hur eleverna lär sig att se saker på olika sätt. Vårt resultat och vår tolkning utifrån det leder oss till att tro att läraren som är tydlig med vad hen gör, visar olika roller och har en öppen inställning till elevernas tankar är den roll som i störst utsträckning kan hjälpa eleverna att bli den framtida samhällsmedborgare skolan vill skapa. Rollen läraren tar kan variera beroende på olika faktorer, exempelvis människor och omgivning.

Informanterna i undersökningen är tämligen tudelade kring huruvida en lärare ska avslöja sina åsikter för eleverna eller inte. En del av informanterna menar att det är fullt rimligt att vara personlig med sina åsikter och en annan del anser att en ska akta sig för att bli för personlig i klassrummet. Eftersom det inte finns några restriktioner om vilket alternativ som är mest lämpligt faller frågan in i ett dilemma och vi kan inte skapa oss ett rätt eller fel. I enlighet med Goffman får läraren, utifrån med vem hen umgås med och situationen de befinner sig i, bestämma hur hen vill agera i relation till frågan. Beroende på vilken publiken är väljer en vilken roll och vilket intryck en ska göra på publiken (Goffman 2009:9). Resultatet har visat att lärarnas åsikter visas för eleverna oavsett om lärarna vill det eller inte. Efter noga övervägande kom vi fram till att eleverna trots allt påverkas av lärarnas egna åsikter som minst om läraren visar sina åsikter och eleverna kan utgå från det. På så sätt kan eleverna se vad som är lärarens subjektiva åsikter och utefter det skapa sina egna. Genom att visa sina åsikter gör det dessutom lättare att skapa en öppen relation med sina elever utan att omedvetet påverka dem i någon riktning. En nackdel vi kunde utläsa gällande att dela med sig av sina personliga åsikter var dock att eleverna kan ta efter lärarnas åsikter. Då eleverna ska få chans att utveckla egna ställningstagande bör inte lärarens åsikter gå in och styra eftersom det kan hämma att elevernas egna åsiktsbildning uteblir. Om läraren vill vara privat med sina åsikter är läraren det ut efter sina egna preferenser och på samma sätt så är det fullt rimligt om en lärare vill dela sina åsikter med eleverna.

Avslutningsvis tydliggörs det i tabellen att de olika rollerna kan hantera kontroversiella frågor genom olika angreppssätt. Exempelvis är taktikerna olika inom kategorierna i tabellen. En taktiker visar sina personliga åsikter medan en annan taktiker inte gör det. Den taktiker som

inte visar sina åsikter kan ändå delta i diskussioner. Lärare C och lärare F, som båda är taktiker, har helt skilda förhållningssätt till hur de hanterar kontroversiella frågor samtidigt så hamnar båda inom taktikerna. Lärare C och lärare E är båda taktiker av det slag som styr förhållningssätt efter de officiella värderingarna inom skolan och som dessutom styr ordet i diskussioner. Det skiljer sig markant mot den tredje taktikern, lärare F, som styr efter egna värderingar och som dessutom inte reglerar i diskussioner. Vi ser även hur grävaren väljer att inte visa sina personliga åsikter medan både undvikare väljer att göra det, vilket förvånade oss något. Även det antyder att det inte är rollen som styr vilka förhållningssätt som finns.

## 10. Slutsats

Det primära syftet med studien var att ta reda på hur samhällskunskapslärare förhåller sig till kontroversiella frågor inom politik i klassrummet. Målet var även att utreda vilka olika roller lärarna intar med hänsyn till ämnet och hur det påverkar eleverna ur ett fostranperspektiv. Frågan om hur lärare ska agera och ställa sig till kontroversiella frågor inom politik i undervisningssammanhang befinner sig i kategorin dilemmaforskning, det vill säga ett område det är svårt att identifiera ett rätt eller fel i förhållande till.

Frågeställningarna vi ställer oss inledningsvis i studien lyder: "Hur hanterar lärare kontroversiella politiska frågor i undervisningssituationer och vilka svårigheter finns det med det?" och "Vilken roll intar läraren i klassrummet och vad har det för betydelse i fostransuppdraget enligt lärarna?". Det är dessa frågor som ligger till grund för vår slutsats.

Hur lärare hanterar kontroversiella politiska frågor i undervisningssituationer och vilka svårigheter det finns med det besvarar informanterna på skilda sätt. Svårigheterna ligger främst i att låta alla elever få uttrycka sig utan att gå utanför värdegrunden eller att kontroversiella frågor behandlas på ett sätt som någon elev upplever som kränkande. En annan svårighet som framgår genom informanternas svar är hur kontroversiella frågor kan diskuteras på ett sätt där lärarna inte ska påverka eleverna i någon specifik riktning. Det eftersom eleverna själva ska få skapa sig sina uppfattningar och tankar genom vägledning av läraren och inte påverkan av lärarnas personliga åsikter.

Som nyexaminerad lärare antar vi att det är lätt att välja att undvika kontroversiella frågor. Utifrån studiens resultat kan en dock se att det inte är att föredra eftersom eleverna då riskerar att inte få den utbildning de har rätt till och därmed inte utvecklas till den goda samhällsmedborgaren skolan har som avsikt att skapa.

Eftersom studien främst riktar sig mot nyexaminerade lärare, alternativt lärare som är osäkra i sin roll, har studien visat exempel på vilka olika roller och förhållningssätt som finns och vad de har för betydelse när en ta sig an kontroversiella frågor. Det som framgår ur denna studie är att det inte finns någon konsensus i hur läraren ska vara. Att ta sig an kontroversiella frågor är svårt för alla som ställs inför situationen men utifrån vår studie ser vi hur undvikaren missar diskussionen kring kontroversiella frågor helt medan grävaren ibland kan gå över

gränsen. Taktikern, till skillnad från undvikaren och grävaren, överväger olika scenarion som kan uppkomma när kontroversiella frågor tas upp och har därmed förberett vilken respons hen kan ge. Det är dock en svår balans mellan rollerna.

Rollen läraren tar inbegriper hur läraren väljer att lägga fram olika perspektiv och hur hen väljer att exponera sina personliga åsikter. Därför är det grundläggande att känna efter vad som passar en som person samt att en är medveten om vad en förmedlar eftersom oavsett vilket förhållningssätt en tar påverkar det eleverna. Lärare som inte visar något alls kan förmedla en inställning att egna åsikter inte är så viktigt vilket går emot visionen om att skapa medborgare som vill bidra till ett bättre samhälle samt att undervisningen omedvetet kan vinklas då eleverna får svårare att sålla bort det som är subjektivt. Motsatsen som istället blir att visa helt vad en tycker kan bidra till att eleverna kan räkna bort det som är lärarens personliga åsikt. Detta kan däremot vara svårt för många vilket kan leda till att eleverna påverkas till att tycka som lärarna. Huruvida lärarna intar en roll där de berättar sina personliga åsikter och vad det skulle kunna ha för påverkan på elevernas möjligheter att framföra skilda uppfattningar rådde det skilda uppfattningar kring. Studie kom dock fram till att om lärarna väljer att visa sina åsikter är viktigt som lärare att tydliggöra att det är just personliga åsikter och ingen sanning.

Avslutningsvis blir också en del i slutsatsen att kontroversiella politiska frågor kan ses som komplexa i undervisningssammanhang men inget som bör undvikas. Detta eftersom det är en bidragande faktor till att eleverna utvecklas till förstående och goda samhällsmedborgare.

## 11. Kritik av egen forskning och vidare forskning

Den kritik som kan understrykas i relation till studien som gjorts är att studien stundvis kan upplevas som tämligen begränsad. Eftersom studien endast utgår från sex informanter från samma kommun skulle en idé kunna vara att utöka studien till att undersöka olika grupper av lärare från skilda kommuner. På så sätt skulle en rikligare grund finnas och vi hade möjligtvis kunnat se på frågan mer nyanserat. Dessvärre fanns inte utrymme för oss att göra det under studiens förlopp.

En annan aspekt att kritisera är de komponenter som används för att beskriva de olika rollerna. Dessa används på skilda sätt där det dels talas om rollen som grävare, undvikare eller taktiker, dels talas det om läraren som tar en roll där hen är öppen med sina åsikter eller inte. Att ha flera olika komponenter i olika delar kan eventuellt upplevas som förvirrande. Hur detta hade kunnat göras på ett mer anpassat sätt utan att förlora bitar vi ändå ser är av relevans är vi dock inte på det klara med men vi inser i efterhand att det möjligtvis hade kunnat gjorts enklare.

För att tydliggöra vår analys- och resultatdel har vi förs in resultatet av analysen i en tabell. Vi anser detta till viss del tydliggör vår empiri och det resultat det uppvisar men vi tänker dock att en modell av något slag hade kunnat hjälpa till göra resultatet än tydligare. Ambitionen var inledningsvis att ha en modell men insåg mot slutet att det var svårt att få ihop, delvis på grund av mängden variabler.

I kritiken av denna studie föddes det även tankar om hur studien hade kunnat utvecklas alternativt riktats mot annat håll. Eftersom denna studie fokuserar på hur lärarna hanterar kontroversiella frågor vore det intressant i vidare forskning att se elevernas upplevelser när dessa frågor kommer upp och därigenom undersöka hur elever påverkas av hur lärarna tar upp frågorna. Det hade dessutom varit spännande att se hur eleverna påverkas om lärarna visar sina personliga åsikter eller inte och om det spelar någon roll vilka åsikter det är som visas.

En annan tanke som vi gärna ser utvecklas är att undersöka hur lärarna lägger fram olika perspektiv då det tydligt finns en oklarhet i frågan. Skolverkets studie från 2010 visade att 40% av eleverna sällan ser att samhällsfrågor belys ur olika perspektiv, medan samtliga lärare i vår studie menade att de ofta lade fram olika sidor. De strategier lärarna i denna studie



använder sig av fungerade dock inte helt, något som kan bero på att det inte tydliggörs vad som sker när läraren exempelvis tar motsatt position. Ett förslag är därför att göra en komparativ studie med en kontrollgrupp och en experimentgrupp där lika många perspektiv lyfts fram i båda grupperna men att det i experimentgruppen tydliggörs när nya perspektiv presenteras och i den andra görs det inte. Hypotesen att testa hade därav kunnat vara att testa om elever helt enkelt inte förstår när lärarna försöker ta sig an olika perspektiv.

## Referensförteckning

### Tryckta källor

- Alvehus, Johan (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Andersson, Sten (2014). *Om positivism och hermeneutik: en introduktion i vetenskapsteori*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Bergström, Lars (1987). *Objektivitet: en undersökning av innebörden, möjligheten och önskvärdheten av objektivitet i samhällsvetenskapen*. 2. uppl. Stockholm: Thales
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber
- Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Cowan, Paula & Maitles, Henry (red.) (2012). *Teaching controversial issues in the classroom: key issues and debates*. London: Continuum
- Giddens, Anthony (1996). *Modernitetens följder*. Lund: Studentlitteratur
- Giddens, Anthony (1999). *Modernitet och självidentitet: självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos
- Goffman, Erving (2009). *Jaget och maskerna: en studie i vardagslivets dramatik*. 5. uppl. Stockholm: Norstedts
- Johansson, Thomas (2002). *Bilder av självet: vardagslivets förändring i det senmoderna samhället*. Stockholm: Natur och kultur
- Kindeberg, Tina (2011). *Pedagogisk retorik: den muntliga relationen i undervisningen*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur
- Ljunggren, Carsten, Unemar Öst, Ingrid & Englund, Tomas (red.) (2015). *Kontroversiella frågor: om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. 1. uppl. Malmö: Gleerups Utbildning
- Långström, Sture & Virta, Arja (2011). *Samhällskunskapsdidaktik: för utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Mead, George Herbert (1976). *Medvetandet, jaget och samhället: från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos
- Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

## Elektroniska källor

Harwood, D. (2001). The Teacher's role in democratic pedagogies in UK primary and secondary schools: a review of ideas and research. *Research papers in Education*, 16:3, s. 293-319  
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02671520110058705> (hämtad 18-02-20)

NE.se, A <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/värdegrund>, (hämtad 18-03-20)

NE.se, B <https://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/kontroversiell>, (hämtad 18-03-21)

NE.se, C <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/enkel/kontroversiell>, (hämtad 18-03-21)

Papamichael, Elena (2016). *Att verka i spänningsfält: Undervisa om kontroversiella frågor genom utbildning i demokratiskt medborgarskap och mänskliga rättigheter (EDC/HRE) : utbildningspaket för lärare*. [Europa]: Council of Europe. Tillgänglig på Internet:  
<https://rm.coe.int/16806d8d5c> (hämtad 18-02-27)

Sandahl, Johan (2011). *Att ta sig an världen [Elektronisk resurs] : lärare diskuterar innehåll och mål i samhällskunskapsämnet*. Licentiatavhandling Karlstad : Karlstads universitet, 2011.  
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:418273/FULLTEXT01.pdf> (hämtad: 18-03-22)

Skolverket (2011). *Läroplan för gymnasieskola*. Stockholm: Skolverket.  
Tillgänglig på Internet: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2705.pdf%3Fk%3D2705](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2705.pdf%3Fk%3D2705) (hämtad 18-01-17)

Skolverket (2010a). *Morgondagens medborgare: ICCS 2009: svenska 14 -åringars kunskaper, värderingar och deltagande i internationell belysning*. Stockholm: Skolverket  
Tillgänglig på Internet: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2397](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2397) (hämtad 18-01-20)

Skolverket (2010b). *Skolor som politiska arenor: medborgarkompetens och kontrovershantering : internationella studier*. Stockholm: Skolverket.  
Tillgänglig på Internet: [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2400.pdf%3Fk%3D2400](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2400.pdf%3Fk%3D2400) (hämtad 18-02-22)

## Bilaga 1

### Observationsschema

Hur besvarar läraren elevernas frågor?

- Läggts det fram olika perspektiv i svaret från läraren?

Hur tar läraren upp saker i klassrummet?

- Fakta eller känslöargument?
- Diskvalificeras eller utelämnas någon?
- Är hen tydlig med vems värderingar det är som läggs fram?
- Är hen öppen för skilda uppfattningar och uppmuntrar att de förs fram?
- Accepteras allas åsikter i klassrummet? Tas de upp för diskussion?
- Framförs betydelsen av personliga ställningstaganden?
- Saklig och allsidig undervisning?
- Inställning till ämnet

Varför det sägs på detta sätt:

- Provocerande?
- För att få uppmärksamhet?
- Som djävulens advokat

Mönster:

- Verkar lärarna alltid lägga upp undervisningen på detta sättet?
- Verkar läraren alltid ha denna inställning eller är det bara idag/på den lektionen vi närvarar?
- Utgår läraren från styrdokumentet eller det eleverna kan vilja höra?

## Bilaga 2

### Intervjuguide

#### Inledande frågor

- Ålder och verksamhetsår inom läraryrket?
- I vilket/vilka ämne undervisar du?
- Lätt att arbeta efter skolans värdegrund?

#### I undervisningen

- Hur tar du upp nyhetshändelser i klassrummet?
- Brukar du förklara vilka olika perspektiv det finns på ett område?
- Tydliggör du vems värderingar det är som läggs fram?
- Anser du dig använda provocerande eller utmanande uttryck i klassrummet för att framkalla reaktioner hos eleverna? Isåfall varför?

#### Vad vi sett

- Hur ser du på det här? Hur låter det här för dig? (Exempelvis något som sker på lektionen vi observerar)
- (Har vi inte sett något - ställ ledfråga om ex de tar upp olika partier lika mkt)

#### Politik och kontroversialitet

- Kan du förklara vad kontroversiell betyder för dig?
- Är det viktigt att ta upp kontroversiella ämnen i undervisningen? Varför? Hur gör du?
- Vilka områden inom samhällskunskap anser du är kontroversiella?
- Finns det något område inom politiken du aktivt försöker undvika i din undervisning på grund av att det är kontroversiellt?
- *Har det hänt att någon politisk fråga mottagits med mer omstridd respons än vad du trodde? Eller tvärtom?*
- Hur hanterar du situationer då kontroversiella frågor inom politik uppstår i klassrummet för att behålla ett synsätt som speglar värdegrunden?
- Är du medveten om hur politiska åsikter och sättet de lyfts i klassrummet kan påverka undervisningens innehåll?
- Kan det inte vara bra för eleverna att ha en förebild som har en tydlig ståndpunkt inom exempelvis politik?
- Om du ser till dig själv - är du öppen eller inte vidare öppen med din egen politiska ståndpunkt inför eleverna? Eller har du överhuvudtaget funderat över det?
- Tror du att en som lärare kan bedriva undervisning utan att ens personliga politiska åsikter lyser igenom?

Något övrigt du vill tillägga?