

# De svåra frågorna som inte får undvikas

– En litteraturstudie om lärares uppfattning och hantering av kontroversiella frågor inom samhällskunskap

---

*The difficult issues that must not be avoided  
– A literature study on teachers' perception and handling of controversial issues in social studies*

**Adam Grann Skärlund**  
**Petter Ericsson**

Handledare: Per-Olof Hansson  
Examinator: Sofia Hamberg

## **Abstract**

Samhällskunskapslärare möter ständigt kontroversiella frågor i sin undervisning. Denna litteraturstudie undersöker detta ämne utifrån ett antal frågor. För det första: vilka frågor som lärare uppfattar som kontroversiella, hur undervisningen av dessa effektivt kan gå tillväga, och hur lärare kan använda dessa frågor i fostrandet av elever till aktiva demokratiska medborgare. Utifrån åtta artiklar som undersöker lärarperspektivet på ämnet, har dessa analyserats genom en tematisk analys. På resultatet appliceras en egenkonstruerad modell som bygger på teorier från Flensner och Stradling om olika förhållningssätt lärare använder i undervisning av kontroversiella frågor. Resultatet visar att lärare uppfattar frågor som kontroversiella baserat på om eleverna själva ser de som kontroversiella. Det visar även att lärare använder olika strategier i undervisning av frågorna där vissa väljer att undvika de helt, medan andra använder strategier som betonar det kontroversiella. Bland dessa lärare framhålls ofta representation för olika perspektiv som en strategi. Slutligen skildrar resultatet att många lärare ser demokratiuppdraget som ett av de främsta skälen till att undervisa om kontroversiella frågor. Hur detta kan uppnås beskrivs vara genom att lära eleverna kritisk granskning av andras och sina egna perspektiv för att sedan kunna ta ett mer medvetet ställningstagande.

Nyckelord:

Kontroversiella frågor, samhällskunskap, demokrati, lärare, lärarstrategier

## Innehållsförteckning

<b>1. Inledning.....</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställningar.....	2
1.2 Avgränsning.....	2
1.3 Disposition.....	3
<b>2. Bakgrund.....</b>	<b>4</b>
2.1 Vad är definitionen av kontroversiella frågor?.....	4
2.2 Det demokratiska arbetet i förhållande till kontroversiella frågor.....	5
2.3 Skolinspektionens granskning.....	6
2.3.1 Brister i utvecklande av demokratisk kompetens.....	6
2.3.2 Positiva exempel på skolors hantering av kontroversiella frågor.....	8
2.4 Utmaningar med att undervisa om kontroversiella frågor.....	8
<b>3. Teori.....</b>	<b>11</b>
3.1 Olika förhållningssätt till kontroversiella frågor i klassrummet.....	11
3.2 Modell av olika förhållningssätt till kontroversiella frågor.....	12
3.3 Förminskning av kontroversiella frågor.....	12
3.4 Konfrontation av kontroversiella frågor.....	13
3.5 Dialog.....	14
<b>4. Metod.....</b>	<b>15</b>
4.1 Litteraturstudie.....	15
4.2 Sökningsprocess.....	15
4.3 Urval.....	18
4.4 Analysmetod.....	18
4.5 Metodkritik.....	19
<b>5. Resultat.....</b>	<b>21</b>
5.1 Elevers förståelse för olika perspektiv.....	21
5.1.1 Elevers egna erfarenheter som verktyg för förståelse.....	21
5.1.2 Kritisk granskning av perspektiv.....	22
5.1.3 Förberedelser för meningsfulla diskussioner i klassrummet.....	24
5.2 Individuell koppling till kontroversiella frågor.....	25
5.2.1 Personligt engagemang.....	25
5.2.2 Uppfattning av vilka frågor som är kontroversiella.....	27
5.2.3 Lärares exkludering av kontroversiella frågor.....	29
5.3 Lärare som förebilder.....	30
5.3.1 Relationsbyggande som verktyg.....	31
5.3.2 Strävan efter neutralitet.....	32
5.3.3 Varför lärare undervisar om kontroversiella frågor.....	33
<b>6. Diskussion.....</b>	<b>35</b>
6.1 Vilka frågor uppfattar samhällskunskapslärare som kontroversiella i undervisningen?.....	35
6.2 Hur främjas lärande om kontroversiella frågor enligt lärarna?.....	38
6.3 Vilka framgångsfaktorer finns för att skapa demokratiskt deltagande i samhällsfrågor och	

samtidigt förmedla demokratiska värden?.....	42
6.4 Förslag på vidare forskning.....	45
<b>7. Slutsatser.....</b>	<b>47</b>

# 1. Inledning

Abort, konspirationsteorier, islam, klimatförändringar, invandring, homosexualitet, och Israel-Palestina. Dessa frågor utgör ett stickprov för den omfattande mängd kontroversiella frågor som engagerar och påverkar elever och som lärare behöver och bör hantera i skolans samhällskunskapsundervisning. Hur detta går till vägas kan dock vara oförutsägbart. I bästa fall uppstår ett respektfullt utbyte av tankar och perspektiv som utvecklar både lärare och elevers förståelse, medan det i värsta fall kan leda till utsatthet, kränkningar och antipati.<sup>1</sup>

Ämnet samhällskunskap har inbyggt i sin karaktär att behandla frågor som ofta kan uppfattas kontroversiella. Det kan röra sig om en rad olika värdemässiga frågor som kan vara närliggande för elever där olika uppfattningar råder och kan väcka starka känslor. Skolverket benämner ett par exempel på frågor som kan uppfattas som kontroversiella som politik, religion eller kultur och traditioner men även rasism, extremism eller sex och samlevnad.<sup>2</sup> Dock kan mycket annat anses vara kontroversiellt eftersom ursprunget till varför en fråga är känslig och laddad kan variera. Det kan röra sig om frågans politiska karaktär där vissa synsätt på frågor kan härstamma från olika ideologier. Det kan även handla om emotionella aspekter där frågorna lyfter starka känslor kring olika ståndpunkter i frågan.<sup>3</sup>

I Skolinspektionens granskning av hur 30 skolor undervisar om samhällskunskap i åk 8 och åk 9 illustreras flera brister i undervisningen av kontroversiella frågor. Granskningen visar att kontroversiella frågor ofta undviks av lärare och inte ges utrymme i klassrummet. Elever ges även inte tillräckligt med möjligheter att delta i diskussioner där olika åsikter utbyts. Även elever upplever utmaningar gällande kontroversiella frågor där de har svårigheter med att vara öppna med deras åsikter, särskilt gentemot elever av det motsatta könet. Endast en tredjedel av de undersökta skolorna inkluderar kontroversiella frågor i sitt värdegrundsarbete och i dessa skolor är lärare mer förberedda för att lyfta och hantera frågorna i undervisningen.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Jmf. K. Ledman, A. Persson. Didaktiska relationer och kontroversiella situationer. I A. Larsson (red.). *Att undervisa om kontroversiella frågor*. (Gleerups utbildning AB, 2024). s. 41.

<sup>2</sup> Skolverket. *Kontroversiella frågor*. (2025). [Kontroversiella frågor - Skolverket](#) (Hämtad 2026-01-15)

<sup>3</sup> A. Larsson. Kontroversiella frågor i samhällsorienterande ämnen. I A. Larsson (red) *Att undervisa om kontroversiella frågor*. (Gleerups utbildning AB, 2024). s. 20.

<sup>4</sup> Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*. (2022). [Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen](#) (Hämtad 2025-11-05)

Att kontroversiella frågor behandlas i undervisningen på ett genomtänkt sätt där eleverna ges verktyg till att våga delta i det demokratiska samtalet bör därmed ses som en central aspekt av samhällskunskapslärares uppdrag. Även om tillvägagångssättet för att uppnå målet kan anses vara en tolkningsfråga, är dess betydelse tydlig då misslyckande i tidig ålder kan lägga grunden för ett samhälle, där viktiga frågor undviks och medborgare kommer allt längre och längre ifrån varandra i takt med att deras förståelse för varandra minskar.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna litteraturstudie är att undersöka hur lärare i samhällskunskap förhåller sig till frågor som uppfattas som kontroversiella. Målet för denna studie är därmed att finna kunskap för vilka frågor som anses kontroversiella och hur lärare hanterar dessa frågor både i undervisningen och varför dessa uppfattas som kontroversiella.

1. a) Vilka frågor uppfattar samhällskunskapslärare som kontroversiella i undervisningen?  
b) Varför är de kontroversiella?
2. Hur främjas lärande om kontroversiella frågor enligt lärarna?
3. Vilka framgångsfaktorer finns för att skapa demokratiskt deltagande i samhällsfrågor och samtidigt förmedla demokratiska värden?

## 1.2 Avgränsning

Eftersom studiens syfte bygger på en svensk kontext utifrån den svenska läroplanen, användes endast artiklar om svenska eller åtminstone västerländska skolor. Anledningen till detta är för att hitta artiklar som bygger på en snarlik kontext till den svenska, där västerländska skolor påminner i högre grad av skolor i en svensk kontext. Eftersom studiens syfte härstammar från gymnasieskolans läroplan samt att kontroversiella frågor kan anses diskuteras på en djupare nivå främst bland äldre elever, avgränsades studien till artiklar som utgick från högstadiet och gymnasiet. Studien utgår främst från lärares perspektiv med mindre fokus på elever. Dock inkluderas delvis ett elevperspektiv när det handlar om lärares syn på elevers perspektiv, men ett rent elevperspektiv uteblir.

### 1.3 Disposition

Uppsatsen disposition består av: *bakgrunden* som skildrar bakgrunden till ämnet där "kontroversiella frågor" definieras som begrepp, och dagsläget beskrivs utifrån styrdokumentet och en granskning av Skolinspektionen. I *teori* redogörs olika strategier för läraren vid undervisning av kontroversiella frågor baserat på teorier från två forskare inom ämnet, som vi delar in i "förminskning", "konfrontation" och "dialog". I *metod* beskrivs metoden som använts för litteratursökningen och analysen. I *resultat* redovisas materialet hämtat från litteraturstudien, och i del diskussion diskuteras materialet från resultatet med hjälp av innehållet från bakgrunds- och teori-delarna. I *slutsatser* sammanfattas de viktigaste punkterna från studien.

## 2. Bakgrund

Vad som menas med kontroversiella frågor är inte alltid tydligt och därav behöver begreppet definieras för att kunna förstås och sedan kunna appliceras på studiens resultat. Utöver det beskrivs utmaningarna med att undervisa om kontroversiella frågor för att belysa vilka fallgropar lärare bör undvika.

### 2.1 Vad är definitionen av kontroversiella frågor?

Begreppet "kontroversiella frågor" kan anses vara tämligen svårdefinierat. Istället för en enhällig definition finns istället ett flertal olika försök att beskriva termen. En sådan är Stradlings definition som beskriver kontroversiella frågor som frågor där en tydlig skiljelinje råder i samhället med olika motstridiga uppfattningar som grundar sig i olika värderingar.<sup>5</sup> Berg m.fl. menar att det finns fem kriterier för att definiera kontroversiella frågor. Dessa innefattar att frågorna 1. ska vara aktuella, 2. innehålla motstridiga åsikter, 3. innehålla motstridiga materiella intressen, 4. leda till starka känslor samt 5. att frågan ska vara komplex.<sup>6</sup> Dessa definitioner liknar Skolverkets egna beskrivning som också betonar betydelsen av motsatta åsikter samt att starka känslor kan uppstå. Exempel på kontroversiella frågor som anges är "rasism, heder, sex och samlevnad, diskriminering och våldsbejakande extremism".<sup>7</sup>

Enligt Flensner m.fl. är även kontroversiella frågor kontextbundna där en fråga kan visa sig vara kontroversiell i vissa miljöer men okontroversiell i andra.<sup>8</sup> Frågor kan också anses som kontroversiella utifrån olika aspekter, exempelvis i politisk mening, beteendemässigt eller emotionellt. Därmed kan en fråga anses som okontroversiell utifrån vissa aspekter men bli kontroversiell utifrån en annan.<sup>9</sup>

---

<sup>5</sup> R. Stradling refererad i: K. Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers' pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies. Acta Didactica Norden.* 14:4 (2020): s. 4. <https://doi.org/10.5617/adno.8347>

<sup>6</sup> Berg m.fl. refererade i: K. Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers' pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies. Acta Didactica Norden.* 14:4 (2020): s. 2. <https://doi.org/10.5617/adno.8347>

<sup>7</sup> Skolverket. *Kontroversiella frågor.*

<sup>8</sup> K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö. Inledning: att undervisa och lära om och av kontroverser. I K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö (red.) *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: Att lära om och av kontroverser.* (Studentlitteratur AB, 2021). s. 19.

<sup>9</sup> Larsson. *Kontroversiella frågor i samhällsorienterande ämnen.* s. 20.

Denna studie bygger till största del på Bergs m.fl.s kategorier men kompletteras med Flensners tillägg om kontroversiella frågors kontextbundenhet.

## 2.2 Det demokratiska arbetet i förhållande till kontroversiella frågor

Den svenska skolan har många olika uppgifter och funktioner. Det handlar både om att ge eleverna kunskaper inom olika ämnesområden. Samtidigt har skolan enligt läroplanen (Gy 25) även uppdraget att fostra demokratiska medborgare genom att “förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna, för de grundläggande demokratiska värderingar”<sup>10</sup> samt “främja aktning för varje människas egenvärde”.<sup>11</sup> Elever ska även kunna “göra medvetna ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter.”<sup>12</sup>

Bjereld problematiserar skolans demokratiska uppdrag med frammarschen av populistiska idéer och hur de kan strida mot de värden skolan åtar sig att förmedla. Exempelvis nämner han inskränkning av religionsfrihet, hbtq-personers rättigheter, samt mediers och rättsväsendets oberoende som populistiska tankar som motsätter sig de demokratiska värdena.<sup>13</sup> Enligt Rummens är populismen inte förenlig med demokratiska värden som betonar människans frihet och rättigheter samt rättsstatens kontrollmekanismer då den ifrågasätter legitimiteten hos motstridiga uppfattningar genom att hävda att det är specifikt den ideologin som representerar det vanliga folket.<sup>14</sup>

För att uppnå ett samtalsklimat i samhället som främjar yttrandefrihet och nyfikenhet för andras åsikter, är demokratiska diskussioner i klassrummet av stor betydelse.<sup>15</sup> I klassrum där kontroversiella frågor inte ges utrymme uppstår flera negativa effekter: elever får intrycket av att

---

<sup>10</sup> Skolverket. *Läroplan (Gy 25) för gymnasieskolan*. (u.å).

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-gy25-for-gymnasieskolan> (Hämtad 2025-12-19).

<sup>11</sup> Skolverket. *Läroplan (Gy 25) för gymnasieskolan*.

<sup>12</sup> Skolverket. *Kontroversiella frågor*.

<sup>13</sup> U. Bjereld. Populism - bra eller dåligt för demokratin?. I K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö (red.) *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: Att lära om och av kontroverser*. (Studentlitteratur AB, 2021). s. 98-99.

<sup>14</sup> Rummens refererad i: U. Bjereld. Populism - bra eller dåligt för demokratin?. I K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö (red.) *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: Att lära om och av kontroverser*. (Studentlitteratur AB, 2021). s. 108.

<sup>15</sup> F. Alvé. Vad i hela världen säger du?. I K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö (red.) *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: Att lära om och av kontroverser*. (Studentlitteratur AB, 2021). s. 179.

det kontroversiella inte är viktigt att diskutera, att yttrandefrihet inte gäller för det kontroversiella samt att dessa frågor har facit med tydligt rätt eller fel. För de klassrum där dessa frågor istället får ta plats genom diskussioner kan det kontroversiella synliggöras och elever vid utbyte av perspektiv lättare kan förstå och tolerera varandras olikartade åsikter samtidigt som de kan hållas ansvariga för dessa åsikter.<sup>16</sup>

## 2.3 Skolinspektionens granskning

I Skolinspektionens granskning av 30 skolors hantering av kontroversiella frågor i undervisning av samhällskunskap samt biologi, framförs flera brister. Rapporten från 2022 visar att diskussioner om kontroversiella frågor ofta kommer i skymundan hos majoriteten av de undersökta skolorna. Detta leder i sin tur till att eleverna inte får möjlighet att utveckla de centrala egenskaperna skolan har åtagit sig att förmedla. Granskningen betonar betydelsen av skolans demokratiuppdrag och uppvisar *brister i utvecklandet av demokratisk kompetens* hos elever. Dock visar granskningen även positiva exempel på *skolors hantering av kontroversiella frågor* vilket kan utgöra inspiration för skolors framtida arbete.<sup>17</sup>

### 2.3.1 Brister i utvecklande av demokratisk kompetens

Skolinspektionen med hänvisning till läroplanen beskriver demokratisk kompetens som att man:

- kan göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter
- respekterar andra människors egenvärde samt deras kroppsliga och personliga integritet
- tar avstånd från att människor utsätts för våld, förtryck, diskriminering och kränkande behandling samt medverkar till att hjälpa andra människor
- kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen<sup>18</sup>

Utifrån denna definition framgår betydelsen att vara en aktiv demokratisk medborgare vilket tar sig i form, inte enbart genom att ha kunskap om demokrati, utan att även genom att handla

---

<sup>16</sup> Alvé. Vad i hela världen säger du?. s. 188- 189.

<sup>17</sup> Skolinspektionen. *Skolors hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*

<sup>18</sup> Ibid. s. 14.

utifrån demokratiska principer. Detta innefattar deltagande i diskussioner med andra människor samt vara respektfull och förstående för dem och deras perspektiv.

Skolinspektionens granskning visar dock att diskussioner i klassrummet ofta inte håller måttet där känslan av otrygghet pekats ut som en grundorsak. I många fall där kontroversiella frågor diskuteras är merparten av eleverna tysta där enbart ett fåtal deltar i samtalet. Vidare upplever elever i majoriteten av de undersökta skolorna yttrande av sina åsikter som obekvämt. Särskilt försvåras framförandet av åsikter som strider mot det som beskrivs som konsensuskulturen där en rädsla råder om att bestraffas med sociala sanktioner i form av elaka kommentarer. För att motverka elevernas upplevda otrygghet, berättar lärare att de fokuserar på de individuella elever som känner sig drabbade av otryggheten snarare än att försöka åstadkomma bredare förändringar av konsensuskulturen på gruppnivå. Svagt ledarskap från lärare är även en faktor som granskningen betonar som ett problem där lärare vid samtalsövningar antingen överlåter gruppindelningen till eleverna själva som väljer kamrater de är bekväma med, alternativt utelämnar övningarna helt.<sup>19</sup>

Könsskillnader är en central aspekt som Skolinspektionen lyfter upp där skillnader råder både i elevernas åsikter om olika kontroversiella frågor, samt hur de hanterar samtal om dem. Granskningen visar att flickor och pojkar tenderar att ha olika åsikter om kontroversiella frågor. Abortfrågan tas upp som exempel där frågan upplevs som mer intressant av flickor samt att pojkar är de enda som argumenterar emot abort. I själva samtalen betar eleverna sig olika beroende på kön där pojkar beskrivs som mer provocerande och obekymrade där de skämtar om känsliga frågor som rasism, våldtäkter och abort, vilket upplevs jobbigt för flickorna. Skolinspektionen menar att det är av betydelse för lärarna att vara uppmärksamma och planera undervisningen utifrån sårbara elever för att förhindra att de blir kränkta eller sårade, vilket kräver att lärarna känner sina elever väl.<sup>20</sup>

När lärare väl undervisar om kontroversiella frågor, menar elever att lärare inte skapar möjligheter att undersöka frågorna på ett djupare plan. Konsekvensen av att inte tillåta elever att

---

<sup>19</sup> Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*. s. 21-23.

<sup>20</sup> Ibid. s. 23-24.

analysera kontroversiella frågor mer ingående är att de inte ges möjligheten att utveckla kritiskt tänkande. Enligt granskningen, finns behovet av förbättring i arbetet med kritiskt hos hälften av de undersökta skolorna. För att uppnå detta menar Skolinspektionen att elever behöver få möjlighet att kritiskt granska och undersöka olika ställningstaganden och perspektiv, samt själva ta ställning.

### 2.3.2 Positiva exempel på skolors hantering av kontroversiella frågor

För att kunna hantera kontroversiella frågor på ett konstruktivt sätt kan diverse strategier komma att användas. Skolinspektionen lyfter olika positiva förslag kring arbete med kontroversiella frågor. Detta kan handla om att utveckla ett klassrumsklimat med hög tilltro, vilket innebär att läraren har etablerat metoder och material för elever att kunna uttrycka sig och träna på kritiskt tänkande. Det kan också röra sig om att på förhand upptäcka kontroversiella frågor och införliva dessa frågor som en del av stoffet. Detta för att elever ska kunna få bredare kunskap inom ett ämnesområde samt träna sina demokratiska färdigheter.<sup>21</sup> Europarådet argumenterar för en liknande punkt och betonar betydelsen att lärare på förhand bör försöka identifiera potentiella kontroversiella frågor samt försöka identifiera orsaken till det kontroversiella. Utöver detta bör läraren rannsaka sig själv gällande sin personliga inställning i olika kontroversiella frågor och hur den kan påverka undervisningen.<sup>22</sup> Ytterligare områden som Skolinspektionen påpekar, är att bygga upp en struktur i klassrummet där eleverna är medvetna om de samtalsrutiner som existerar och att hanteringen är planerad efter elevsammansättningen.<sup>23</sup>

### 2.4 Utmaningar med att undervisa om kontroversiella frågor

I läromaterial från Europarådet diskuteras olika former av utmaningar som finns. Dessa bygger till stor del bygger på Stradlings forskning men berör även arbeten från andra forskare som Crowbie och Rowe, Philpot m.fl. Utifrån läromaterialet presenteras olika områden där utmaningar kan uppstå.<sup>24</sup> En av dessa utmaningar handlar om bias där Stradling menar att kontroversiella frågor inte kan behandlas på helt neutralt sätt eftersom lärare och elever alltid

---

<sup>21</sup> Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*.

<sup>22</sup> Council of Europe. *Teaching controversial issues*. (2015). [Teaching controversial issues](#) (Hämtad 2025-11-11). s. 9.

<sup>23</sup> Crowbie & Rowe refererade i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. (2015). [Teaching controversial issues](#) (Hämtad 2025-11-11). s 15.

<sup>24</sup> Council of Europe. *Teaching controversial issues*. s. 15.

kommer att påverkas av deras personliga inställningar och attityder. Det finns därmed även en utmaning i hur lärare ska förhålla sig till bias.<sup>25</sup>

Att undvika sårandet av elevers känslor och självkänsla är även en utmaning när dessa kontroversiella frågor diskuteras. Enligt Philpott m.fl. upplever lärare att det finns en risk att elever riskerar att känna sig personligt påhoppade av andra elevers kommentarer. Elever kan också uppleva att läraren angriper dem genom att ta upp en viss typ av undervisningsområden som målar upp vissa elever i dålig dager. Utöver det kan elever uppleva sina åsikter stämplas av läraren som olämpliga eller politiskt inkorrekta. Philpott m.fl. tar exempelvis upp att elever med muslimsk bakgrund kan tendera att inte vilja vara med och diskutera frågor rörande islam eftersom de upplever att läraren har avsikten att kritisera deras religion.<sup>26</sup> Utifrån detta kan det finnas en utmaning med att elever själv-censurerar sig själva eller avstår från lärtillfället i rädsla för mobbning eller stämpling som politisk inkorrekt.<sup>27</sup>

En ytterligare utmaning handlar om att behålla kontrollen över klassrummet där förmågan att kunna vidhålla ett positivt och lärorikt klassrumsklimat betonas som betydande. Kring denna utmaning ligger svårigheten med att diskussioner kan urarta. Detta kan leda till att klassrummet polariseras och att relationen mellan eleverna i klassen skadas, samt att lärarens auktoritet undergrävs.<sup>28</sup>

Ytterligare en utmaning som beskrivs är lärarens bristande kunskap om innehållet i kontroversiella frågor. Eftersom de ofta är komplexa och rörliga i den mån att frågorna utvecklas över tid, krävs det att läraren har en stor förståelse av frågan i dess helhet. Framförallt blir dessa frågor svårbehandlade när de uppstår utifrån samtida händelser, eftersom ny information ständigt tillkommer som försvårar möjligheten att skapa en aktuell helhetsbild. Stradling poängterar även att det kan vara svårt att finna relevant undervisningsmaterial som förmedlar olika synvinklar och material som inte är vinklat, ofullständigt eller motsägelsefullt.<sup>29</sup>

---

<sup>25</sup> Stradling refererad i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. (2015). [Teaching controversial issues](#) (Hämtad 2025-11-11), s. 15.

<sup>26</sup> Philpott m.fl. refererad i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. (2015). [Teaching controversial issues](#) (Hämtad 2025-11-11), s. 17.

<sup>27</sup> Crowbie & Rowe refererade i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. s. 17.

<sup>28</sup> Council of Europe. *Teaching controversial issues*. s. 17.

<sup>29</sup> Stradling refererad i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. s. 18.

Den sista utmaningen som Europeiska rådet redogör för utifrån Stradlings forskning är utmaningen för lärare att hantera spontana frågor och kommentarer från eleverna. Anledningen till att detta område upplevs som svårt beror på att svåra frågor kan komma spontant utan förberedelser. Lärare kan inte förutse vilka frågor och kommentarer som eleverna för in i klassrummet och hur dessa frågor kan påverka de andra eleverna, men även hur kommentarerna kan påverka samtalsklimatet. Enligt Philpott m.fl. anses detta vara bland de främsta utmaningar som lärare bemöter i frågan om kontroversiella frågor.<sup>30</sup>

---

<sup>30</sup> Council of Europe. *Teaching controversial issues*. s. 17.

### 3. Teori

För att kunna applicera en teoretisk bakgrund på studiens resultat, ämnar denna del att redogöra teorier från två etablerade forskare inom kontroversiella frågor: Karin K. Flensner och Robert Stradling. Bådadera beskriver olika lärstilar i förhållande till behandling av kontroversiella frågor där läraren kan betona alternativt nedtona det kontroversiella, samt antingen inta centrumet i diskussionen alternativt styra elevdrivna diskussioner. Flensner och Stradlings teorier sammanställs i en modell bestående av totalt sju förhållningsätt indelat i tre kategorier.

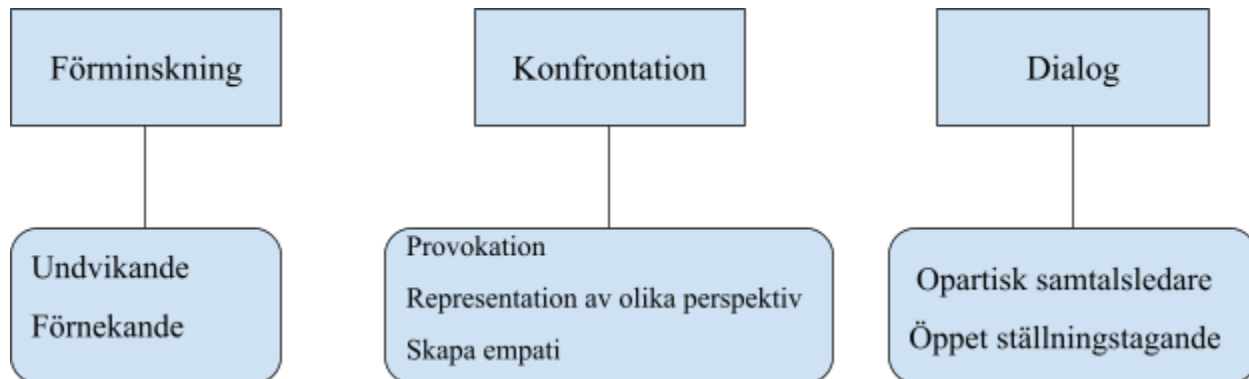
#### 3.1 Olika förhållningsätt till kontroversiella frågor i klassrummet

Flensner beskriver ett antal pedagogiska förhållningsätt som lärare uppvisar i undervisning av samhällskunskap men även religionskunskap. Dessa förhållningsätt delas upp i kategorierna: “hantering” av kontroversiella frågor, vilket innefattar nedtoning av det kontroversiella i frågan, samt “undervisning” av kontroversiella frågor vilket istället innebär att betona och belysa det kontroversiella.<sup>31</sup> I modellen (se figur 1) samt under resten av studien benämns kategorin “hantering” som “förminskning” medan “undervisning” istället kallas “konfrontation”, i syfte att undvika förvirring när orden hantering och undervisning används i diskussionen utan att de refererar till Flensners teori. Stradlings förhållningsätt benämns i sin tur för opartisk samtalsledare och öppet ställningstagande och faller under kategorin “dialog”.

---

<sup>31</sup> Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers’ pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies*. s. 1-2.

### 3.2 Modell av olika förhållningssätt till kontroversiella frågor



Figur 1. Teoretisk modell för studien. (Egenkonstruerad).

Modellen visar sju olika lärstrategier som delas in i tre kategorier. Med kategorin *förminskning* menas att lärare nedtonar det kontroversiella i en fråga: antingen genom att *förneka* att det ens är kontroversiellt, eller genom att *undvika* prata om frågan helt. I kategorin *konfrontation* tar lärare an uppgiften att undervisa om det kontroversiella och tar där en huvudroll i klassrummet där hen kan *provocera* fram känslor hos elever, *representera olika perspektiv* i en fråga och *skapa empati* hos elever för andras perspektiv. I den tredje kategorin *dialog* intar lärare en bakgrundsroll där eleverna är fokus i diskussionerna, vilket kan göras genom att läraren blir en *opartisk samtalsledare* som fördelar ordet utan att ange sina egna åsikter, eller genom *öppet ställningstagande* där läraren är öppen med sina ståndpunkter för att visa elever exempel på hur de kan sedan resonera.

### 3.3 Förminskning av kontroversiella frågor

Det första förhållningssättet till att förminska kontroverser är genom undvikande. Detta kan ges uttryck genom olika ageranden där lärare kan ignorera vissa kommentarer från elever, avbryta dem eller hindra dem från att tala om kontroversiella frågor överhuvudtaget. Av tillfrågade lärare försvaras dessa handlingar genom att hävda att risken för negativa konsekvenser av att ge frågorna utrymme i undervisningen kan väga över. Exempelvis beskrivs risken att undervisning av kontroversiella frågor kan leda till att laddade konflikter uppstår, där läraren förlorar kontroll över klassrummet och elever känner sig utsatta och otrygga. Utöver detta menar lärare att brist på

undervisningstid samt bristfälliga kunskaper hos de själva utgör hinder för att undervisa tillräckligt heltäckande om komplexa frågor utan att viktiga perspektiv uteblir.<sup>32</sup>

Det andra förhållningssättet är förnekande: läraren förnekar att en fråga är kontroversiell och talar om det som om det enbart finns ett objektiva perspektiv. Andra motstridiga perspektiv som i själva verket existera, ignoreras av läraren i syfte att upplevas vara neutral och endast utgå ifrån fakta. Exempel på förnekande som Flensner lyfter upp är en lärare som undervisar om de mänskliga rättigheterna. När läraren undervisar frågor som migration och homosexualitet utgår hon enbart utifrån den allmänna förklaringen om de mänskliga rättigheterna utan behandla frågorna på djupet, vilket ger skenet av att frågorna inte är kontroversiella trots att elever kan ha olika uppfattningar.<sup>33</sup>

### 3.4 Konfrontation av kontroversiella frågor

Vid konfrontation av kontroversiella frågor beskriver Flensner tre förhållningssätt varav den första är provokation. Lärare som använder sig av detta bedriver undervisning som har avsikt att provocera och väcka fram känslomässiga reaktioner hos eleverna för att utmana deras perspektiv. Exempel som Flensner lyfter fram är en lärare som skriver ordet "terrorism" på tavlan, frågar vad eleverna tänker på och hoppas att eleverna ska bli medvetna om sina egna fördomar ifall de exempelvis tänker på islam.<sup>34</sup> Stradling för fram en liknande argumentation att lärare kan gå in i en roll som djävulens advokat och argumentera för motsatt ståndpunkt för att utmana elevers åsikter.<sup>35</sup>

Det andra förhållningssättet kallas representation av olika perspektiv. Enligt detta synsätt är det viktigt att framställa olika perspektiv inom en kontroversiell fråga och att dessa perspektiv kan diskuteras i klassrummet. Dessa diskussioner behöver vara respektfulla och inte bestå av attacker mot oliktankande utan av en vilja att förstå olika perspektiv. Flera av de tillfrågade lärarna i studien menar att läraren behöver ha starka faktakunskaper inom en kontroversiell fråga och dess

---

<sup>32</sup> K. Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers' pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies*. s. 9-11.

<sup>33</sup> Ibid. s. 13-15.

<sup>34</sup> Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers' pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies*. s. 13.

<sup>35</sup> Stradling refererad i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. s. 16.

olika perspektiv innan de tas upp i klassrummet. Denna uppfattning kan dock leda till att vissa frågor undviks när lärare inte har tillit till deras kunskaper. Andra lärare menade dock att egen expertis inom en fråga inte är nödvändig utan att alla åsikter i klassrummet kan lägga grund för en diskussion.<sup>36</sup>

Det sista förhållningssättet som beskrivs är att skapa empati. Syftet här är att ge elever förutsättningar att känna empati för andra människor. Exempel som tas upp är klasser med elever som hyser sympati för våldsbejakande islamism eller xenofobiska åsikter får se material om just dessa frågor för att eleverna ska få förståelse för de människor som påverkas negativt av uppfattningarna de erhåller.<sup>37</sup>

### 3.5 Dialog

Stradling beskriver två förhållningsätt som behandlar ställningstagande mellan lärarens egna partiskhet till kontroversiella frågor. Dessa kan beskrivas som opartisk samtalsledare och öppet ställningstagande. Den förstnämnda betonar att läraren ska förhålla sig neutral till frågan som diskuteras utan att yttra egna åsikter där lärarens roll ska förbli att vägleda samtalet. Den andra hållningen går i motsatt riktning där läraren från början uttrycker sin egen åsikt i frågan för att eleverna ska bli medveten om lärarens ställningstagande vilket blir ett exempel för ett synsätt i frågan. Detta kan dock leda till att eleverna enbart accepterar och anammar lärarens åsikt.<sup>38</sup> I figur 1 benämns dessa två olika förhållningssätt under kategorin "dialog".

---

<sup>36</sup> Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers' pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies*. s. 13-15.

<sup>37</sup> Ibid. s. 15.

<sup>38</sup> Stradling refererad i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. s. 16.

## 4. Metod

För att redogöra metodiken bakom studien presenterar denna del processen kring artikelsökningen och vilka sökord som använts. Utöver det redogörs vilken metod som används i analysen av materialet, samt för- och nackdelar med metoden. Detta i syfte att vara transparenta bakom hur studien har utförts.

### 4.1 Litteraturstudie

Termen litteraturstudier avser att sammanställa tidigare forskning och sedan arbeta med materialet. Processen inleds med formulering av syfte och efterföljs av artikelsökning efter material relevant för syftet samt studiens frågeställningar, och slutligen sammanställs resultatet från artiklarna. Centralt för metodens vetenskaplighet är att den ska kunna återupprepas vilket ställer krav på forskaren att vara transparent med sökningsprocessen och vilka sökord som använts.<sup>39</sup>

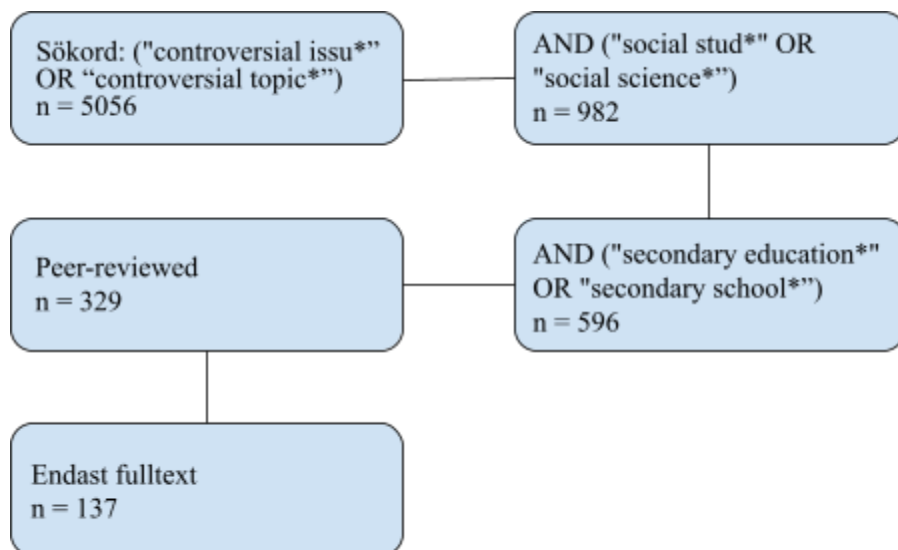
### 4.2 Sökningsprocess

Artikelsökningen gjordes i databaserna UniSearch, ERIC och Web of Science. Initialt gjordes bredare sökningar: dels för att inte bestämma resultatet i förhand utan låta själva litteraturstudien utgöra riktningen för tematiska analysen, och dels för att få ett större urval att välja artiklar från.

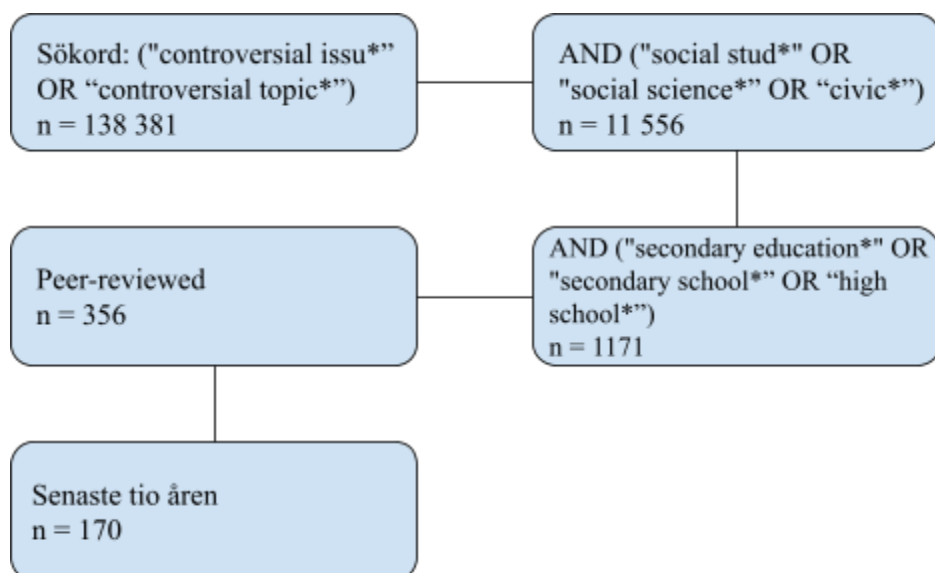
I figur 2 och 3 illustreras hur sökprocessen gick till med UniSearch or ERIC:

---

<sup>39</sup> A. Bryman m.fl. *Samhälls-vetenskapliga metoder*. 4. uppl. (Liber AB, 2025). s. 127-128.



Figur 2. Modell av sökprocessen med ERIC. (Egenkonstruerad)



Figur 3. Modell av sökprocessen med UniSearch. (Egenkonstruerad)

Sökorden “controversial issues” och “controversial topics” var bredare och ledde till artiklar som inte var relaterade till undervisning. Därav las “secondary school”, “high school” eller “secondary education” till för att precisera litteratur kopplat till antingen högstadiet eller gymnasiet. Sedan tillades “social studies”, “social science” eller “civics” som sökord för att specificera undervisning i samhällskunskap, och sedan sorterades artiklar som inte var

peer-reviewed eller icke-fulltext bort. Samtliga steg innebar minskning av antal sökresultat där det slutligen fanns 137-170 artiklar. De artiklar med titlar som verkade relevanta tittade närmare på och av dessa lästes abstract för att slutligen bedöma om de var relevanta för studien. Artiklar skrivna under de senaste tio åren då exemplena beskrivna i artiklarna prioriterades då de var mer aktuella för dagens skola. Då frågeställningarna utgick från lärares perspektiv, exkluderades artiklar som enbart utgick från elevintervjuer.

I den sista sällningsfasen gick de 137 artiklarna från ERIC samt de 170 artiklarna från UniSearch, till totalt 6 artiklar. För att sälla ner artiklarna valdes alla artiklar som handlade om icke-västerländska kontexter bort som exempelvis turkiska och japanska. Bland västerländska artiklar valdes många bort när innehållet var bundet till den lokala/nationella kontexten till den grad att den inte kunde appliceras på svenska skolan, som exempelvis artiklar som handlade om den amerikanska konstitutionen. Vidare valdes ytterligare artiklar bort då titel eller abstrakt inte var relevanta till studiens undersökningsområde. Ett par artiklar som förhöll sig till de nämnda kriterierna och lästes mer noggrant valdes ändå bort till slut, då de inte var godkända i den norska listan. Efter samtliga steg smalnades artiklarna av till de slutgiltiga 6 artiklarna.

Den sjunde artikeln: Larsson och Ledmans artikel hittades även i UniSearch som ett av resultaten längst upp när sökorden kopplade till högstadiet och gymnasiet togs bort. Det fanns då ett stort antal artiklar eftersom sökningen var bredare. Artikelns titel gällande lärares framgångar i undervisning av kontroversiella frågor bedömdes dock vara av stor relevans för studiens andra och tredje frågeställning och inkluderades därmed.

Den åttonde artikeln: Lindströms artikel kommer från en sökning genom databasen Web of Science. Denna artikel framkom med hjälp sökorden sökordet "Controversial issue\*" vilket gav ett totalt antal av 8091 resultat när dokument som inte var artiklar exkluderades. För att sökningen skulle handla om specifikt samhällskunskap användes sökorden "social science\*" or "civic\*" or "social stud\*" vilket minskade antalet artiklar till 295. Sedan användes sökordet "Swed\*" för att få artiklar i en svensk kontext vilket minskade antalet artiklar till 13. Utifrån artiklarnas titlar och abstract beslutades att Lindströms artikel var relevant för studien.

### 4.3 Urval

Av sökningarna valdes slutligen åtta artiklar:

<b>Författare</b>	<b>Land</b>	<b>År</b>	<b>Metod</b>	<b>Skola</b>	<b>Databas</b>
Andresen	Norge	2021	Intervju, observation	Gymnasiet	UniSearch
Flensner	Sverige	2019	Intervju, observation	Gymnasiet	UniSearch
Larsson & Ledman	Sverige	2025	Intervju	Högstadiet	UniSearch
Sandahl	Sverige	2020	Observation	Gymnasiet	UniSearch
Wansink, Mogutov, Damhuis & Bronkhorst	Nederländerna	2024	Enkät	Högstadiet, gymnasiet	UniSearch
Hess	USA	2002	Intervju, observation	Mellanstadiet, högstadiet, gymnasiet	ERIC
Kjøstvedt & Jøsok	Norge	2024	Intervju	Högstadiet	ERIC
Lindström	Sverige	2024	Intervju, observation	Högstadiet, gymnasiet	Web of Science

### 4.4 Analysmetod

För att analysera materialet inhämtat genom litteraturstudien, används tematisk analys som metod. Analysmetoden är kvalitativ och används genom att formulera teman utifrån insamlad data.<sup>40</sup> Hur dessa teman definieras beror om analysen är teori- eller empiristyr, det vill säga om teman har bestämts på förhand av tidigare forskning och teorier, eller om teman formuleras utifrån själva insamlingen.<sup>41</sup> Olle Tivenius beskriver att tematisk analys kännetecknas av dess två faser: analysfasen och syntesfasen. I analysfasen sammanfattas den insamlade data kortfattat för att sedan delas in i kategorier. I syntesfasen används empirin, det vill säga kategorierna, för att

---

<sup>40</sup> A. Alvinius, A. Borglund & G. Larsson. *Tematisk analys*. (Studentlitteratur AB, 2023). s. 11.

<sup>41</sup> Alvinius. *Tematisk analys*. s. 13

besvara studiens forskningsfrågor. Kategoriseringen av materialet gör att det i syntesfasen kan generaliseras, till skillnad från enskilda citat och exempel.<sup>42</sup>

Tematisk analys kan beskrivas ha vara en abduktiv analysmetod då den både har deduktiva och induktiva ansatser inom olika faser. Studiens tematiska analys bygger på en version av Braun och Clarke, vilket består av 6 steg. Första steget är att upptäcka datamaterialet där en närläsning bedrivs. Utifrån denna litteraturstudie innefattade det artikelsökning samt läsning av de valda artiklarna där vi parallellt skrev anteckningar. Därefter i steg 2 sker den initiala kodningen där de egenskaper som kännetecknar artiklarna framställs, där vi sammanfattade olika stycken och citat i ett antal meningar som exempelvis “Elevers egna erfarenheter kan stärka andra elevers förståelse för andra perspektiv”. I det tredje steget identifieras teman vilket gjordes genom att de befintliga koderna jämfördes och analyserades för att slutligen bilda tre övergripande teman vilket i vårt fall blev “Elevers förståelse för olika perspektiv”, “Individuell koppling till kontroversiella frågor”, samt “Lärare som förebilder”. I steg 4 sker granskning av teman där underteman görs vilket förbereder en analys av dem. Sedan i steg 5 och 6 analyseras teman och underteman med de initiala koderna som bevis för de framställda teman.<sup>43</sup>

Denna version av tematisk analys använder en induktiv analysfas då de skapta temana är empiristyrda och utgår från empirin från själva litteraturstudien snarare än teman bestämda på förhand av teorier och tidigare forskning. Vidare under syntesfasen kan den istället ses som deduktiv i och med att empirin där analyseras utifrån ett teoretisk perspektiv.<sup>44</sup> Utifrån denna process utvecklar syntesfasen forskarens förståelse för ämnet genom bearbetning av materialet vilket utgör fasens systematik.

#### 4.5 Metodkritik

Det finns flera delar av metoden i studien som går av att kritisera. För det första skedde artikelsökningen inte på ett helt systematiskt sätt. Fast sökningarna går att upprepa då sökorden och databaserna har redogjorts, har artiklarna valts utifrån vilka titlar och abstrakt som vi själva ansåg var relevanta och intressanta för bevarandet av frågeställningarna. Därmed finns en grad

---

<sup>42</sup> O. Tivenius. *Tematisk analys*. (Studentlitteratur AB, 2024). s. 21-23.

<sup>43</sup> Bryman m.fl. *Samhälls-vetenskapliga metoder*. s. 657-658.

<sup>44</sup> Tivenius. *Tematisk analys*. s. 25-26.

av subjektivitet gällande valet av artiklar som la grunden för studien. Den subjektiva faktorn kan även ses genom de koder som valdes ut under den tematiska analysen. Detta på grund av att de koder som skapades är konstruerade av våra tolkningar av artiklarna. Fast tematisk analys som metod välkomnar forskarens subjektiva tolkning och egna erfarenheter, är det ändå värt poängtera att det innebär att studiens upprepningsbarhet minskar då andra författare sannolikt hade fått något annorlunda resultat.

Ytterligare en aspekt som kan kritiseras är de utvalda artiklarna som denna studie bygger på. Dessa artiklar är inte enbart baserade på en svensk kontext utan hälften av artiklarna är skrivna utifrån andra länders perspektiv. Utav åtta artiklar är fyra svenska, två norska, en nederländsk och slutligen en amerikansk. Att denna studie hämtar lärdomar från andra länder är inget felaktigt men det kan vara anmärkningsvärt att poängtera att dessa artiklar är skrivna utifrån en annan kontext än en svensk kontext. De artiklar som har behandlats är inte heller några storskaliga studier utan består till största grad av mindre kvalitativa intervjuer eller etnografiska studier med undantag för Wansink m.fl som bedriver en kvantitativ enkätundersökning. Att flertalet av artiklarna utgörs av kvalitativa metoder har kunnat ge oss en djupare förståelse för lärares resonemang men samtidigt är det enbart ett fåtal lärare och klasser som artikelförfattarna har skrivit om vilket kan ifrågasätta validiteten om hur representativt resultatet är för verkligheten.

## 5. Resultat

Utifrån de åtta valda artiklarna har tre huvudteman definierats, vilka infångar det centrala i artiklarnas samt är relevanta för studiens frågeställningar. Dessa tre teman är: *elevs förståelse för olika perspektiv*, *individuell koppling till kontroversiella frågor*, samt *lärare som förebilder*. Utifrån huvudtemana har ytterligare underteman/ kategorier skapats för att precisera huvudtemanas innebörd samt underlättat analysen.

Kategorierna för huvudtemat *elevs förståelse för olika perspektiv* är: a) elevs egna erfarenheter som verktyg för förståelse, b) kritisk granskning av perspektiv, samt c) förberedelser för meningsfulla diskussioner. Kategorierna för huvudtemat *individuell koppling till kontroversiella frågor* är: a) personligt engagemang, b) uppfattning av vilka frågor som är kontroversiella, samt c) lärares exkludering av kontroversiella frågor. Slutligen är kategorierna för huvudtemat *lärare som förebilder*: a) relationsbyggande som verktyg, b) strävan efter neutralitet, samt c) varför lärare undervisar om kontroversiella frågor.

### 5.1 Elevers förståelse för olika perspektiv

Det första huvudtemat som har identifierats utifrån artiklarna handlar om hur elever förmåga att ha förståelse för olika perspektiv i kontroversiella frågor. Artiklarna påvisar sätt som elever kan ta åt sig olika perspektiv utifrån deras egna erfarenheter och bakgrund, samt hur lärare kan använda detta som ett verktyg för öka elevernas förståelse. Utöver det påvisar artiklarna varierande strategier och tillvägagångssätt för att uppmuntra elever till att bedriva kritisk granskning av skilda perspektiv inom frågor som upplevs som kontroversiella.

#### 5.1.1 Elevers egna erfarenheter som verktyg för förståelse

Elevers personliga erfarenheter kan fungera som ett värdefullt redskap för att andra elever i en klass ska kunna få insyn och sätta sig in i ett perspektiv som läraren själv inte har kunnat uppnå utifrån enbart sin egen undervisning. I Larsson och Ledmans artikel har de undersökt framgångsrika samt icke-framgångsrika metoder för undervisning av kontroversiella frågor,

baserat på kvalitativa intervjuer med 18 högstadielärare på svenska skolor.<sup>45</sup> I denna artikel beskrivs en situation där frågan om dödsstraffet diskuterades och ståndpunkten för införande av straffet blev dominerande. Lärarens försök att nyansera med andra perspektiv visade sig verkningslöst där de som förespråkade dödsstraffet hade svårt att förstå det motsatta perspektivet. Däremot när en av flickorna i klassen berättade att hon hade en bror som blivit avrättad, förändrades stämningen i klassen. Trots eleverna som förespråkade dödsstraff inte bytte åsikt fick de ändå en större förståelse av att frågan var mer nyanserad och kunde därefter diskutera frågan med mer öppenhet för varierande perspektiv.<sup>46</sup>

Liknande exempel återfinns också i en artikel av Flensner, Larsson och Säljö som undersöker två gymnasielärare som har använt teater som ett medel för att behandla kontroversiella frågor i sin undervisning.<sup>47</sup> Artikeln påvisar också hur elevers egna erfarenheter kan möjliggöra för andra elever att se in och få förståelse för deras perspektiv. Detta för att en klasskamrats erfarenheter upplevs som mindre avlägsna och mer äkta. Efter elevernas teaterbesök på pjäsen *The Others* som handlade om flyktingars situation, frågade läraren eleverna med invandrarbakgrund om någon ville dela med sig sin historia, varav en elev ställde upp.<sup>48</sup> Elevens historia lyckades att ge elever som inte hade en invandrarbakgrund inklusive invandringskritiska elever, mer förståelse för flyktingar. Även om artikeln antyder att teater i sig själv kan ha visat sig otillräckligt för få elever att förstå olika perspektiv, kan de fungera som en plattform där vissa elever kan resonera och känna igen sig för att sedan dela med sig av sina erfarenheter. Däremot lyfter artikelförfattarna att elever kan uppleva sig pressade att dela med sig av känsliga erfarenheter kan uppfattas som potentiellt oetiskt av läraren.<sup>49</sup>

### 5.1.2 Kritisk granskning av perspektiv

Att kunna se olika perspektiv är en faktor som ett flertal artiklar belyser. Särskilt att elever ska förstå olika perspektiv kring en kontroversiell fråga och inta ett kritiskt perspektiv till både sina

---

<sup>45</sup> A. Larsson & K. Ledman. Controversial Issues in Swedish Social Studies Education: Success and Failure in Teachers' Task Perceptions. *Journal of Social Science Education*. 24:1 (2025): s. 1-15. <https://doi.org/10.11576/jsse-7084>

<sup>46</sup> Larsson & Ledman. Controversial Issues in Swedish Social Studies Education. s. 6-7.

<sup>47</sup> K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö. Jihadists and Refugees at the Theatre: Global Conflicts in Classroom Practices in Sweden. *Education Sciences*. 9:2 (2019): s. 1- 17. <https://doi.org/10.3390/educsci9020080>

<sup>48</sup> Flensner m.fl. Jihadists and Refugees at the Theatre. s. 12.

<sup>49</sup> Ibid. s. 14.

egna och andras perspektiv. Larsson och Ledman skriver i sin artikel att lärare önskar att elever kan agera neutralt, även i frågor där eleverna själva har starka åsikter. Dessutom uttryckte lärarna i artikeln att det är eftersträvansvärt att eleverna kan både förstå samt applicera diverse olika perspektiv, vilket är också något som styrdokumentet eftersträvar att eleverna ska kunna göra.<sup>50</sup> Larsson och Ledman beskriver olika lyckade och misslyckade undervisningstillfällen som de har varit med om när kontroversiella frågor har behandlats med mål att få eleverna att kunna sätta sig in och förstå perspektiv utöver sina egna. Exempel på ett lyckat tillfälle är en händelse där en av lärarna kunde diskutera med en elev som hävdade att invandrare främst lever på bidrag och är kriminella. I denna situation lyckades läraren kunna förklara varför elevens påstående byggde på felaktiga grunder vilket eleven tog sig åt och ändrade sin hållning i frågan baserat på den nya informationen från läraren.<sup>51</sup>

Ytterligare en framgångsfaktor som en lärare beskriver är betydelsen av att belysa flera olika perspektiv inom en fråga. En lärare beskriver hur elever under en lektion fick se olika filminslag rörande gruvutvinning i förhållande till hållbar utveckling. De olika filmerna inkluderade en film från ett svenskt gruvföretag, en film från ett samiskt perspektiv på gruvutvinning, samt en film som visar gruvutvinning av kobolt i Kongo. Eleverna fick därmed uppleva olika perspektiv i frågan utifrån olika kontexter.<sup>52</sup>

Lindström beskriver ett liknande exempel där en lärare fick sina elever att studera material som presenterar hur gruvindustrin i norra Sverige bidrar till export och förstärker både den regionala och nationella ekonomin, vilket elever såg som positivt och med stolthet. Därefter fick eleverna läsa material som visar på de negativa effekterna som drabbar både den samiska befolkningen och klimatet. Därmed utmanades elevernas åsikter från första övningen där ett flertal elever bytte ståndpunkt gällande om gruvutvinningen var positiv eller ej.<sup>53</sup>

Sandahl påträffar en snarlik situation och framhäver betydelsen av att eleverna får tillfällen att förstå kontexten bakom varför olika värderingar och åsikter existerar. Artikeln undersöker två

---

<sup>50</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*. s. 10.

<sup>51</sup> *Ibid.* s. 5

<sup>52</sup> *Ibid.* s. 5-6.

<sup>53</sup> N. Lindström. *Controversial issues in social study subjects: conveying values and facilitating critical thinking. Ethics and Education*. 19:4 (2024): s. 604-605. <https://doi-org.e.bibl.liu.se/10.1080/17449642.2024.2418764>

undervisningsmoment i en svensk gymnasieklass där eleverna fick träna på att kunna inta olika perspektiv i diskussioner om olika välfärdssystem. Detta för att eleverna ska träna på att se olika perspektiv och varför olika personer föredrar ett system framför ett annat. Artikeln visar att klassrum kan ha en stark åsiktshomogenitet och att elever därmed har svårt att se andra perspektiv.<sup>54</sup> Likt Larsson och Ledman beskriver Sandahl betydelsen av att kunna se olika perspektiv genom att höra argument utifrån olika utgångspunkter i en kontroversiell fråga. Det som Sandahl betonar som en viktig faktor i elevernas möjlighet till detta är kontextualisering, vilket det ena undervisningsmomentet lyckades med i högre grad än det andra. Det första momentet var att eleverna fick se på en dokumentär om välfärdssystemet i USA och sedan läsa intervjuer med personer från fem olika länder och hur de resonerade kring olika aspekter av sina välfärdssystem, där en av aspekterna var hur personerna själva ansåg sitt eget system som rättvist. Därefter fick eleverna jobba i par och diskutera och jämföra sina resultat, och slutligen skriva ner sina fynd i en loggbok.<sup>55</sup> Eleverna beskriver till en början en svårighet med att förstå varför personer skulle vilja ha ett annat välfärdssystem än det svenska. Efter att eleverna blev medvetna om kontexten bakom de olika välfärdsmodellerna och hur de intervjuade personerna såg sina egna system som rättvisa fick eleverna dock en mer nyanserad förståelse för varför olika system existerar.<sup>56</sup>

Den andra övningen bestod av en debatt där eleverna blev tilldelade en välfärdsmodell de fick argumentera för. Fast övningen uppskattades av eleverna blev den tämligen tävlingsinriktad samt gav eleverna mer stereotypiska uppfattningar av de olika perspektiven snarare än nyanserad förståelse. Dock fick eleverna ändå grundläggande förståelse för skillnaderna mellan olika välfärdssystem och hur olika ideologier rättfärdigar dem, trots att förståelsen delvis var stereotypisk och onyanserad.<sup>57</sup>

### 5.1.3 Förberedelser för meningsfulla diskussioner i klassrummet

En förutsättning för att diskussioner om kontroversiella frågor lyckas menar Hess vara att elever ges förutsättningar att förbereda sig på frågan som ska diskuteras. Hess påträffar detta i sin

---

<sup>54</sup> J. Sandahl. Opening up the echo chamber: Perspective taking in social science education. *Acta Didactica Norden*. 14:4 (2020): s. 1-24. <https://doi.org/10.5617/adno.8350>

<sup>55</sup> Ibid. s. 10-14.

<sup>56</sup> Ibid. s. 14.

<sup>57</sup> Ibid. s. 17.

artikel där hon genom tre lärarintervjuer utforskar hur kontroversiella frågor kan behandlas effektivt i klassrumsdiskussioner.<sup>58</sup>

Att eleverna ges tid till att förbereda sina diskussioner innan de äger rum gör att diskussionerna tenderar att vara mer framgångsrika samt att eleverna höll sig till ämnet i högre utsträckning. I ett fall lät lärarna eleverna besluta om de ville göra förberedelserna varav majoriteten gjorde. Enbart de elever som genomförde förberedelserna fick sedan delta i diskussionen medan resterande fick lyssna och anteckna. Hess understryker betydelsen av att lärare borde träna elever att delta i diskussion på ett framgångsrikt sätt. Dessutom betonar Hess att undervisningsmoment där kontroversiella frågor behandlas också bör ses utifrån ett demokratisk perspektiv där färdigheter i att föra framgångsrika diskussioner för alla elever borde ses som något värdefullt i sig.<sup>59</sup>

## 5.2 Individuell koppling till kontroversiella frågor

Det andra huvudtemat som syns i artiklarna är individuell koppling till kontroversiella frågor. I artiklarna ges exempel på där den personliga dimensionen påverkar undervisningen. Med detta innefattas både läraren såväl som elever som individer vars kopplingar till specifika frågor sätter ramen för vilka frågor som faktiskt behandlas i samhällskunskapsundervisningen samt hur de behandlas eller undviks.

### 5.2.1 Personligt engagemang

En central aspekt som påverkar undervisningen av kontroversiella frågor är personligt engagemang. I Larsson och Ledmans artikel upplevde flera av de intervjuade lärarna det som något önskvärt när elever var emotionellt engagerade medan andra istället betonade det som utmanande för läraren. Exempel på när emotionellt engagemang hos eleverna upplevdes försvårande av läraren, var vid undervisning av Israel-Palestina konflikten. Enligt en intervjuad lärare innebar vissa elevers starka känslor kopplade till konflikten att andra elever, vare sig de delade åsikterna eller inte, valde att inte delta i diskussionen. Exempel som istället upplevdes

---

<sup>58</sup> D. Hess. Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms: Learning from Skilled Teachers. *Theory & Research in Social Education*. 30:1 (2002): s. 10-40.  
<https://doi-org.e.bibl.liu.se/10.1080/00933104.2002.10473177>

<sup>59</sup> Hess. Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms. s. 37.

som positiva av lärare kunde vara när elever kände emotionellt engagemang för flyktingars situation.<sup>60</sup>

När elever kände empatisk förståelse för människor på flykt, upplevde lärarna det som framgångsrikt för undervisningen. Däremot i fall där elever uttryckte sig rasistiskt och kränkte andra elever eller när läraren befann sig i konflikt med elever, ansågs det istället av lärare som ett misslyckande.<sup>61</sup> Personligt engagemang hos eleverna kan därmed anses vara värdefullt när det öppnar upp djupare diskussioner där elever får vidga sina perspektiv, men kan samtidigt vara skadligt ifall det leder till emotionellt laddade konflikter där elevers känslor såras och lärar-elevrelationen skadas.

Ett annat fall där engagemangsskapande kan anses ha misslyckats till viss del är i Flensner m.fl.s artikel där lärare använt sig av teater för att skapa personligt engagemang för olika kontroversiella frågor och öka empatin hos elever.<sup>62</sup> Pjäsen *The Others* om livet för flyktingar möttes av blandade reaktioner från eleverna där en elev upplevde lärarens val av metod och fråga som ett propagandistiskt försök att påtvinga eleven en viss åsikt, fast syftet i själva verket var att vidga elevernas förståelse.<sup>63</sup> En möjlig förklaring är att elevens dåvarande personliga åsikter för frågan skilde sig till stor del från pjäsens, vilket gav upphov till ifrågasättande av lärarens agenda. Resultatet från Andresens studie tyder på att elever i vissa frågor istället uppskattar när läraren är öppen med sitt perspektiv och eventuella bias för att inte tvivla på lärares motiv.<sup>64</sup>

Fallet med pjäsen *The Jihadist* illustrerar ett liknande exempel. Av oro för en av lärarens elevers radikalisering valde läraren att visa klassen en pjäs om en persons radikalisering till jihadism. Den berörda eleven valde dock att inte delta på visningen av pjäsen vilket förklaras av läraren och artikelförfattarna som att elever med starka övertygelser ofta upplever obehag av att vista sig i miljöer där deras värderingar och åsikter ifrågasätts.<sup>65</sup> Fast teater som metod kan ha begränsad

---

<sup>60</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*. s. 8-10.

<sup>61</sup> Ibid. s. 6.

<sup>62</sup> Flensner m.fl. *Jihadists and Refugees at the Theatre*. s. 1.

<sup>63</sup> Ibid. s. 11-12.

<sup>64</sup> S. Andresen. A Discretionary Toolkit: Reasoning When Teaching Controversial Issues in Norwegian Upper Secondary School. *Professions and Professionalism*. 11:3 (2021): s. 14. <https://doi.org/10.7577/pp.4362>

<sup>65</sup> Flensner m.fl. *Jihadists and Refugees at the Theatre*. s. 12.

möjlighet i att öka elevers förståelse, empati och engagemang, kan det å andra sidan enligt Flensner m.fl., öppna upp möjligheter för fortsatta diskussioner.<sup>66</sup>

Fallen beskrivna i artiklarna visar att personligt engagemang i en kontroversiell fråga kan vara en möjlighet i undervisningen då det kan leda till djupare diskussioner. Den möjliga fallgropen är dock när det personliga engagemanget hos elever istället hindrar de själva samt eventuellt andra elever från att lära sig om nya perspektiv. För eleverna i artiklarna som innehar starka övertygelser är de ofta inte öppna mot undervisningsmoment vars innehåll strider emot deras egna övertygelser. I dessa fall kan eleverna antas ta en nära antagonistisk hållning gentemot lärarens syfte. I andra fall leder istället elevers personliga engagemang att andra elever blir obenägna att själva yttra sina åsikter, vilket i praktiken blir en form av censur som kan anses hämma undervisningens syfte att skapa ökad förståelse hos eleverna.

### 5.2.2 Uppfattning av vilka frågor som är kontroversiella

En aspekt som definierar kontroversiella frågor är de starka känslorna som uppstår hos olika människor. Detta gör att ämnet präglas av en dimension av subjektivitet. Vad en lärare uppfattar som kontroversiellt uppfattas möjligen inte som kontroversiellt av en annan och detsamma gäller elever.

Att frågors kontroversialitet kan upplevas olika styrks av Wansink m.fl.s kvantitativa enkätstudie där de undersökte 1034 nederländska lärare om vilka kontroversiella frågor de upplever svåra att diskutera, samt den kontextuella betydelsen för undervisning av frågorna.<sup>67</sup> Studien visade att frågor som antisemitism, islamofobi, integrationspolitik och islamisk terrorism, såväl som covidpandemin vilket var aktuellt vid undersökningen, upplevdes som utmanande för lärare att undervisa om. Tvärtom ansågs frågan om klimatförändringar tämligen enkel att undervisa utan att starka känslor från elever uppstod. Artikelförfattarna menar att diskrepansen mellan svårighetsgraden av undervisa om dessa frågor kan bero på deras närhet till eleverna där frågor som integration direkt påverkar eleverna medan klimatförändringarna känns mer avlägset.<sup>68</sup>

---

<sup>66</sup> Flensner m.fl. Jihadists and Refugees at the Theatre. s. 11-12.

<sup>67</sup> B. Wansink m.fl. Situationality in teaching controversial topics: (When) does controversial equal difficult?. JSSE - Journal of Social Science Education. 23:2 (2024): s. 2. <https://doi.org/10.11576/jsse-6754>

<sup>68</sup> Wansink m.fl. Situationality in teaching controversial topics. s. 20.

Resultatet från Wansink m.fl.s artikel stämmer överens med Larsson och Ledmans artikel där misslyckande undervisningsmoment om kontroversiella frågor tenderade att behandla ämnen om migration, rasism och mellanetniska konflikter, medan undervisning om klimatförändringarna upplevdes som framgångsrika. Detta förklarar delvis om covidpandemins relevans vid tidpunkten av datainsamlingen, men även av att klimatförändringar kan anses påverka samtliga elever på samma sätt.<sup>69</sup> Frågor rörande rasism är däremot en fråga som av självklara skäl påverkar elever med utländsk bakgrund annorlunda vilket även kan visas i studien av Wansink m.fl. där frågan om den nederländskt traditionsenliga julfiguren Zwarte Piet lyfts upp. Traditionen har kritiserats av många för att framställa svarta människor på ett rasistiskt stereotypiskt sätt. I enkätundersökningen framkommer det att frågan om Zwarte Piet är känslig i klassrummet vilket artikelförfattarna tror beror på att nederländska elever upplever figuren som en uppskattad tradition medan elever med utländsk bakgrund upplever den som rasistisk.<sup>70</sup> Vidare beskrivs det hur frågan oftast inte diskuteras i klassrum främst bestående av elever med invandrarbakgrund, där eleverna är eniga i frågan.<sup>71</sup>

Det som också kan göra en fråga kontroversiell är hur elever känner att deras åsikter kan uttryckas i ett klassrum. I klassrum kan vissa värden tas för givet av lärare. Lindström poängterar detta och skriver att lärare tenderar att ha en inställning att alla elever har samma möjlighet att kunna få sina åsikter hörda. Samtidigt menar Lindström att frågor sällan blir kontroversiella när detta inte ifrågasätts. Det som får en fråga att bli kontroversiell är när elever motsätter sig ett pluralistisk synsätt där de inte accepterar att deras åsikter har samma värde som andras. En av lärarna som Lindström intervjuade beskriver en situation där ett samtal blev polariserat för att eleverna inte var villiga att förstå andras perspektiv. Denna händelse uppstod i en klass med stor andel ortodox kristna elever med invandrarbakgrund från mellanöstern uttryckte sig diskriminerande mot muslimer där de kallades för odemokratiska samt terrorister, och var inte viliga att se frågan utifrån deras perspektiv.<sup>72</sup>

---

<sup>69</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*. s. 5.

<sup>70</sup> Wansink m.fl. *Situationality in teaching controversial topics*. s. 20.

<sup>71</sup> *Ibid.* s. 23.

<sup>72</sup> Lindström. *Controversial issues in social study subjects*. s. 602-603.

Medan undervisningsmoment i kontroversiella frågor kan vara planerade, kan även mer spontana och oplanerade situationer uppstå där dessa frågor behöver hanteras. Enligt Larsson och Ledman kan dessa spontana undervisningstillfällen både vara framgångsrika eller misslyckande.<sup>73</sup> I artikeln beskrivs även ett fall där det, under en diskussion om abortfrågan, visar sig att en elev själv gjort en abort, vilket ogillades av hennes religiösa klasskamrater. I detta fall förlorade läraren kontroll av klassrummet och den berörda eleven bytte till slut skola.<sup>74</sup> Fast abortfrågan generellt sett anses som kontroversiell, var läraren här oförberedd över hur pass nära frågan låg eleverna, och därmed graden av kontroversialitet i frågan, vilket ledde till ett misslyckande undervisningsmoment som påverkade en elev mycket negativt.

### 5.2.3 Lärares exkludering av kontroversiella frågor

Utifrån Hess observationer av amerikanska lärare, påverkar lärares syn på vad som är kontroversiellt vilket i sin tur påverkar vilka frågor som tas upp i undervisningen. I Hess studie visas hur flera lärare väljer att inte inkludera homosexuellas rättigheter i undervisningen där en lärare argumenterar för att homosexualitet i sig inte är en kontroversiell fråga, utan istället en del av en bredare diskussion om de mänskliga rättigheterna. En annan lärare väljer att exkludera homosexualitet i undervisningen på grund av han själv upplever det obehagligt medan den tredje läraren undviker frågan av rädsla för sanktioner av en intolerant omgivning.<sup>75</sup>

Att klassens elevsammansättning kan vara en faktor vid avgörandet om en fråga uppfattas kontroversiell eller ej, illustreras även i Kjøstvedt och Jøsoks artikel där de genom en kvalitativ intervjustudie undersökt hur 16 lärare från fyra norska högstadieskolor ser på vilka frågor som är kontroversiella samt vilka frågor som inkluderas och exkluderas. I studien bedöms två skolor följa den generella trenden i den norska skolan där flickor samt elever utan utländsk bakgrund har högre resultat, medan pojkar samt elever med utländsk bakgrund klarar sig sämre i skolan. De två andra skolorna, å andra sidan, bryter den nationella trenden i denna aspekt.<sup>76</sup>

---

<sup>73</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*. s. 5.

<sup>74</sup> *Ibid.* s. 9.

<sup>75</sup> Hess. *Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms*. s. 32-33.

<sup>76</sup> A. Kjøstvedt & E. Jøsok. *Controversial issues in Norwegian social science classrooms*. *JSSE - Journal of Social Science Education*. 23:3 (2024): s. 1-7. <https://doi.org/10.11576/jsse-7075>

I skolorna som följde den nationella trenden uppgav majoriteten av de tillfrågade lärarna att de undvek kontroversiella frågor helt där en lärare berättar att hen undvek frågor gällande religion, etnicitet och ekonomi, i samhällskunskapsundervisningen. Lärarna på skolorna beskriver hur de uppfattar frågor som kontroversiella ifall de kan ge upphov till känslor av obehag hos elever eller upplevdes kränkande, där en lärare ger frågan om homosexualitet som exempel, där hen tänker att en homosexuell elev kan ta illa vid sig ifall frågan blir en debatt. Även bland de få lärarna som inte undvek kontroversiella frågor menade de att de ändå undvek att kränka eleverna, och en lärare menar att han kunde undervisa om kontroversiella frågor på grund av att skolans elever var en homogen grupp som ofta höll med varandra, där en annan lärare menar att de hade tur att den homogena sammansättningen minskade risken för konflikter. Exemplet menar artikelförfattarna tyda på att elevsammansättningen avgör vad som läraren uppfattar som kontroversiellt då en fråga kan vara känslig i en klass men inte i en annan.<sup>77</sup>

I skolorna som bröt den nationella trenden illustrerades ett helt skiljt synsätt på kontroversiella frågor. Lärarna menade att de inte undvek några särskilda frågor även om de berörda eleverna. Tvärtom hävdade de tillfrågade lärarna att klassrummet hade en betydande roll som en miljö där känsliga frågor kan diskuteras där olika perspektiv får uttryckas och utmanas, även om frågorna upplevdes som obehagliga eller kränkande för eleverna. Motiveringen bakom detta synsätt var att dessa obekväma frågor existerar oavsett om lärarna behandlade dem i undervisningen eller inte. Åsikter som elever anammat från sociala medier eller hemmet, kunde således prövas i klassrummet med hjälp av läraren som trygg vuxen. Dock, trots att lärarna inte undvek kontroversiella frågor på grund av eventuellt kränkta känslor, menade lärarna samtidigt att de inte avsiktligt provocerade elever.<sup>78</sup>

### 5.3 Lärare som förebilder

Det tredje huvudtemat från artiklarna är lärare som förebilder. Temat innefattar de olika sätt lärare förhåller sig till sin egenskap som rollmodell till eleverna. Detta innefattar dels hur lärare använder sig av relationsbyggande för att främja undervisningen, hur lärare kan agera neutralt i undervisningen av kontroversiella frågor samt varför de väljer att undervisa om kontroversiella

---

<sup>77</sup> Kjøstvedt & Jøsok. *Controversial issues in Norwegian social science classrooms*. s. 10.

<sup>78</sup> *Ibid.* s. 10-11.

frågor. Sammantaget belyser kategorierna de olika sätt läraren framställer sig själva för att uppmuntra vissa egenskaper hos elever, samt hur lärare ser på sin roll som undervisare och förmedlare av demokratiska ideal kopplat till undervisning av kontroversiella frågor.

### 5.3.1 Relationsbyggande som verktyg

Relationer mellan lärare och elever är en viktig aspekt som Andresen lyfter när han undersöker hur lärare i Norge resonerar kring kontroversiella frågor i klassrummet. I Andresen artikel diskuteras färdigheter som lärare utgår ifrån när de vill hantera kontroversiella frågor, varav en som betonas är lärarens relation till sina elever. Detta fann han när han genomförde 32 stycken klassrumsobservationer och intervjuer med 16 verksamma lärare på två skolor i Norge.<sup>79</sup>

Det som en nära relation till sina elever kan framförallt åstadkomma enligt Andresen är två faktorer: Den första som benämns är att lärare genom att de känner sina elever förstår vilka metoder och strategier som kan vara lämpliga för klassen när kontroversiella frågor behandlas. Exempelvis kan läraren ha insyn kring om det finns frågor som behöver behandlas mer omsorgsfullt på grund av en känslig hemmiljö eller psykologiska problem. Dessutom kan läraren lättare förstå vilka elever hen kan uppmuntra till att ta plats under diskussioner och vilka som kanske inte vill uttrycka sina åsikter öppet.<sup>80</sup>

Det andra området är att lärare med god relation till sina elever i större utsträckning vågar ta upp frågor som är kontroversiella frågor och testa nya metoder för att prata om de, då eleverna har en förståelse för att läraren inte har någon elak avsikt som de skulle kunna uppfattas som stötande. Andresen lyfter att lärare som inte har många undervisningstimmar med elever har större svårigheter med relationsbyggande med eleverna. Detta resulterar i sin tur att kontroversiella frågor blir svårare att diskutera.<sup>81</sup>

I Larsson och Ledmans artikel framkommer exempel på en situation där lärarens bristande kunskap om elevgruppen fick negativa följder när kontroversiella frågor diskuterades. I en diskussion om abort framkommer det att en av eleverna i klassen själv har gjort en abort vilket

---

<sup>79</sup> Andresen. A Discretionary Toolkit. s. 1-19.

<sup>80</sup> Ibid. s. 11 & 15.

<sup>81</sup> Andresen. A Discretionary Toolkit. Ibid. s. 15.

läraren inte var medveten om fast övriga elever var det. Eleven möttes av starka negativa reaktioner från sina klasskamrater vilket ledde till att hon bytte skola.<sup>82</sup>

### 5.3.2 Strävan efter neutralitet

Frågan gällande om en lärare bör vara neutral eller inte i sin undervisning kan anses vara komplex. En fördel med att agera neutralt och inte öppet ta ställning i kontroversiella frågor där olika starka åsikter råder, är att elevernas instinktiva reaktion kan bli att undvika att yttra sina åsikter i de fall de strider mot lärarens.<sup>83</sup> Utöver detta uppstår risken att läraren hamnar i konflikter med elever på grund av meningsskiljaktigheter.<sup>84</sup>

En strategi för att agera neutralt men samtidigt utmana elevernas ståndpunkter belyses i Andresens artikel där en lärare bemötte elevers åsikter genom att ha principen att alltid inta motsatt ståndpunkt, och därmed inte göra sin faktiska åsikt känd.<sup>85</sup> På liknande spår menar Lindström att lärare kan inta rollen som neutral samtalsledare i klassrummet. Metoden innefattar att läraren inkluderar och ge utrymme åt olika perspektiv i undervisningen utan att själv ta ställning till dessa.<sup>86</sup> Inställningen liknar resultatet från Andresens studie där flera lärare avsiktligt undvek att berätta om sina perspektiv, i syfte att kunna presentera sig själva som neutrala i undervisningen om olika perspektiv.<sup>87</sup>

I vissa fall kan lärare dock uppleva svårigheter i att vara neutral och ifrågasätta om det ens är eftersträvansvärt. En av lärarna intervjuade i Larsson och Ledmans studie, berättar att när vid tillfällen där svåra situationer uppstått med konflikter mellan elever har hen känt sig tvungen att ingripa och välja sida.<sup>88</sup> Fast exemplet inte beskriver situationen med detaljer bakom konflikten belyser det hur lärare vid tillfällen kan anses krävas ta ställning. Gällande fallet i Flensners m.fl.s artikel där en lärare valde att visa elever en föreställning om hur en person kan radikaliseras in i jhihadism, upplevde som tidigare nämnt en elev med jhihadistiska uppfattningar det som utpekande, men även andra elever ifrågasatte föreställningen. Dessa elever menade istället att

---

<sup>82</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*. s. 9.

<sup>83</sup> Andresen. *A Discretionary Toolkit*. s. 13.

<sup>84</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*. s. 7.

<sup>85</sup> Andresen. *A Discretionary Toolkit*. s. 13.

<sup>86</sup> Lindström. *Controversial issues in social study subjects*. s. 597-598.

<sup>87</sup> Andresen. *A Discretionary Toolkit*. s. 11.

<sup>88</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*. s. 7.

pjäsen relativiserande frågan om våldsbejakande extremism genom att ämna för att skapa förståelser för varför huvudpersonen ansluter sig till en terrororganisation.<sup>89</sup>

En ytterligare aspekt av neutralitet som Andresens lyfter upp är målet att elever ska tänka självständigt. I artikeln berättar flera lärare att de inte vill påtvinga sina värderingar och åsikter på sina elever och en lärare förklarar att lärare inte bör fostra elever till att bli åsiktsmässigt politiska kopior av dem.<sup>90</sup> Vidare beskriver en Andresen hur eleverna vid en skola hon undersökt, verkade anta att lärares åsikter per automatik är neutrala.<sup>91</sup>

Resultatet från de artiklarna visar att situationen gällande lärarens neutralitet skiljer sig avsevärt mellan olika skolor och lärare. Medan vissa elever utgår från att läraren alltid är neutral, har andra elever en högre grad av skepsis och misstänkliggörande gällande lärarens personliga agenda. Flera elever anses det vara önskvärt av en lärare att agera neutralt medan andra elever kritiserar det för att relativisera situationer de anser är svartvita. Sammantaget beskrivs ändå flera fördelar för undervisningen av att läraren är neutral och en vanligen uppkommande strategi är att lyfta flera olika åsikter utan att själv ta ställning.

### 5.3.3 Varför lärare undervisar om kontroversiella frågor

Varför väljer lärare att undervisa om kontroversiella frågor? Denna fråga besvaras bland annat av Hess som diskuterar utifrån tre lärare som intervjuats. En faktor till varför kontroversiella frågor diskuteras är på grund av att förbereda elever att bli framtida aktiva demokratiska medborgare. Hess visar på att dessa lärare inte enbart väljer att använda diskussioner om kontroversiella frågor som ett sätt att lära sig om själva frågorna, utan även som ett sätt för elever att lära sig själva handlingen att diskutera. Lärarna uttrycker det på olika sätt där en av lärarna belyser att hon undervisat om kontroversiella frågor för att hon vill att eleverna ska utveckla de färdigheter som behövs för att kunna argumentera för sina åsikter. Samma lärare ville även med sina diskussioner som hon kallade för “townhall meetings” få eleverna att känna att de redan är aktiva medborgare och inte enbart framtida medborgare. En annan lärare förde även fram att hon ville

---

<sup>89</sup> Flensner m.fl. Jihadists and Refugees at the Theatre. s. 13.

<sup>90</sup> Ibid. s. 9.

<sup>91</sup> Ibid. s. 14.

träna sina elever till att kunna argumentera för sin sak och uttrycka sin rätt till yttrandefrihet i enlighet med den amerikanska konstitutionen.<sup>92</sup>

Det tidigare nämnda kommer från en amerikansk kontext men liknande resonemang förs även i Sverige och Norge. Kjøstvedt och Jøsok finner att lärare i de undersökta norska skolorna har snarlika resonemang kring varför kontroversiella frågor diskuteras. Lärarna förklarar att det väljer att lyfta dessa frågor eftersom de anser att kontroversiella frågor har en central roll i förmedlandet av kunskap samt i förberedelsen för eleverna att kunna delta i ett demokratiskt samhälle. Det som läraren framförallt poängterade var betydelsen av att elever kan se olika perspektiv, men även för elever att utveckla en demokratisk kompetens vilket innebar utifrån lärarnas perspektiv att kunna föra fram och sakligt diskutera olika argument. Detta anser en av lärarna som en centrala förmåga som undervisning av kontroversiella frågor bidrar till att lära elever eftersom det öppnar upp frågor som kan analyseras utifrån olika perspektiv.<sup>93</sup> Lindström som studerar en svensk kontext visar att lärare har ett liknande perspektiv i eftersträvan att elever ska lära sig kritiskt tänkande i förhållande till kontroversiella frågor. Han menar att kontroversiella frågor ger möjlighet för elever att inte enbart påvisa olika perspektiv men även ger tillfällen för elever att värdera och jämföra olika perspektiv.<sup>94</sup> Flensner m.fl. finner också att en av lärarna som använder teater som ett verktyg för att diskutera kontroversiella frågor gör detta för att mediet öppnar upp att kunna problematisera frågor i både existentiell och politisk mening. Detta gör läraren med syfte för att utveckla eleverna till medborgare i ett demokratisk samhälle som de kommer att vara verksamma i.<sup>95</sup>

---

<sup>92</sup> Hess. Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms. s. 29.

<sup>93</sup> Kjøstvedt & Jøsok. Controversial issues in Norwegian social science classrooms. s. 9.

<sup>94</sup> Lindström. Controversial issues in social study subjects. s. 611.

<sup>95</sup> Flensner m.fl. Jihadists and Refugees at the Theatre. s. 7.

## 6. Diskussion

I diskussionen besvaras studiens tre frågeställningar. Dessa innefattar vilka frågor som samhällskunskapslärare uppfattar som kontroversiella i undervisningen samt varför, hur lärande om kontroversiella främjas, och slutligen vilka framgångsfaktorer som finns för att skapa demokratiskt deltagande samhällsfrågor och samtidigt förmedla demokratiska värden.

### 6.1 Vilka frågor uppfattar samhällskunskapslärare som kontroversiella i undervisningen?

Utifrån artiklarna illustreras flera faktorer som avgör huruvida en fråga uppfattas som kontroversiell av lärare såväl som av elever. Att kontexten har en avgörande betydelse för vad som anses vara kontroversiellt framkommer tydligt i artiklarna. Kontexten innefattar flera aspekter såsom läraren och elevernas personliga erfarenheter, elevsammansättningen såväl som frågans aktualitet och politiskt sprängstoff. Det nederländska exemplet med Zwarte Piet från Wansink m.fl. kan anses vara särskilt intressant då kontextens påverkan på frågornas kontroversialitet syns tydligt. Beroende på om elevsammansättningen är homogent nederländsk eller med utländsk bakgrund ser de antingen figuren som en familjär högtid eller en rasistisk karaktär.<sup>96</sup>

Fast exemplet är nederländskt vilket kan minska dess relevans för forskningsfrågan illustrerar det ändå den subjektiva dimensionen i vad som är kontroversiellt. Synen här på vad som är kontroversiellt stämmer även överens med Flensners definition av kontroversiella frågor som kontextbundna<sup>97</sup> samt de olika sätt de kan vara kontroversiella på där det nederländska exemplet kan anses vara både politisk samt emotionell, där de nederländska elevernas skäl varför traditionen bör finnas kvar är emotionella medan de med utländsk bakgrund även använder emotionella argument, men som även grundar sig i en politisk aspekt gällande rasism som ett bredare samhällsproblem.

Exemplet med “Zwarte Piet” såväl som andra exempel från resultatet kan anses utgå från elevernas perspektiv trots att forskningsfrågan undersöker lärarperspektivet. Fast detta kan

---

<sup>96</sup> Wansink m.fl. Situationality in teaching controversial topics.

<sup>97</sup> Flensner. m.fl. Inledning: att undervisa och lära om och av kontroverser.

kritiseras går det att argumentera för att eleverna och lärarnas perspektiv inte helt går att urskiljas då de är beroende av varandra. Detta kan bland annat ses i Kjøstvedt och Jøsok där flera lärare bedömer en frågas kontroversialitet utifrån ett elevperspektiv, där frågor anses vara kontroversiella av lärare ifall de berör och upprör elever.<sup>98</sup> Lindström belyser även elevperspektivet och poängterar att en fråga sällan blir kontroversiell när konsensus råder bland eleverna. Det som får en fråga att bli kontroversiell är när elever upplever att deras perspektiv enbart bör behandlas som ett perspektiv som existerar bland en rad andra.<sup>99</sup> Detta sätter fingret på varför kontroversiella frågor kan vara svårbehandlade, då elevers egna åsikter som de anser vara det rätta svaret kan likställas med motstridiga åsikter som lika värda.

Förutom att detta också är en fråga för läraren kring hur diskriminerande åsikter yttras i klassrum visar det på att frågor blir kontroversiella när elever inte vill förstå andra perspektiv. Detta kan liknas vid Berg m.fl.s kriterier för definitionen av kontroversiella frågor, med särskilt fokus på tredje och fjärde kriteriet om att det finns motstridiga åsikter samt att frågan väcker starka känslor bland eleverna. Vidare skildrar artiklarnas resultat att Berg m.fl.s första kriterium gällande frågans aktualitet, är relevant för vilka frågor som visar sig kontroversiella.<sup>100</sup> Både Wansink m.fl. samt Larsson och Ledman belyser att frågor rörande covidpandemin var kontroversiella när den ägde rum, och de förklarar även hur aktuella frågor som invandring, islamofobi och antisemitism, samt Israel-Palestinakonflikten även är kontroversiella och svåra att diskutera i klassrummet.<sup>101</sup>

Gällande den subjektiva dimensionen av vad som gör en fråga kontroversiell är det även värt att nämna de spontana situationer som kan uppstå i undervisningen. Europeiska rådet benämner detta som en av utmaningarna i och med att lärare har svårare att förbereda sig inför dessa.<sup>102</sup> Larsson och Ledman belyfter denna problematik vid två separata tillfällen i elevdiskussioner om dödstraff samt abort. I båda fallen var en elev direkt berörd av frågan och hade personliga

---

<sup>98</sup> Kjøstvedt & Jøsok. *Controversial issues in Norwegian social science classrooms.*

<sup>99</sup> Lindström. *Controversial issues in social study subjects.* s. 597-598.

<sup>100</sup> Berg m.fl. refererade i: K. Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers' pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies. Acta Didactica Norden.*

<sup>101</sup> Wansink m.fl. *Situationality in teaching controversial topics.* & Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education.*

<sup>102</sup> Council of Europe. *Teaching controversial issues.* s. 15.

erfarenheter i frågan.<sup>103</sup> Frågorna kan redan anses vara kontroversiella men den personliga relevansen för enskilda elever är något lärare inte kan förbereda sig inför. Däremot kan lärare förbereda sig på frågor som potentiellt kan vara kontroversiella som frågor om religion i en klass bestående av religiösa elever.

Att frågors närhet till elever påverkar deras kontroversialitet kan även ses i hur både Wansink m.fl. samt Larsson och Ledmans artiklar antyder att klimatförändringar inte ses som en kontroversiell fråga då det kan kännas främmande samt påverka samtliga elever likadant oavsett bakgrund.<sup>104</sup> Utifrån artiklarnas resultat kan en tänka sig att frågan bör vara mer kontroversiell i klassrum vars elev sammansättning även består av exempelvis klimatflyktingar från Sydostasien som mer direkt upplevt klimatförändringarnas konsekvenser. Därmed går det att argumentera att elevernas egna erfarenheter om frågans konsekvenser har en betydande roll.

Elevsammansättningen påverkar huruvida en fråga blir kontroversiell. Kjøstvedt och Jøsok finner att lärare upplever att kontroversiella frågor är enklare att ta upp när klassen har en homogen elevsammansättning med lika åsikter.<sup>105</sup> Utifrån detta kan det hävdas att kontroversiella frågor som behandlas inte är kontroversiella i dessa klassrum eftersom de inte möts av motstridiga åsikter på grund av att det råder en åsiktskhomogenitet. Sandahls artikel illustrerar detta där frågan om olika välfärdssystem inte blev kontroversiellt, vilket kan förklaras av åsiktshomogeniteten i klassrummet om det svenska systemets överlägsenhet.<sup>106</sup> Detta belyser att frågor inte är kontroversiella i sig självt utan sammansättningen av eleverna i klassen avgör om frågan är kontroversiell.

De undersökta artiklarna visar att samhällskunskapslärarna främst utgår från elevperspektivet i bedömandet av vad som är kontroversiellt. Faktorer som elevsammansättning, personliga erfarenheter samt frågors närhet till elever determinerar vilka frågor lärare uppfattar som kontroversiella.

---

<sup>103</sup> Larsson & Ledman. Controversial Issues in Swedish Social Studies Education.

<sup>104</sup> Wansink m.fl. Situationality in teaching controversial topics. & Larsson & Ledman. Controversial Issues in Swedish Social Studies Education.

<sup>105</sup> Kjøstvedt & Jøsok. Controversial issues in Norwegian social science classrooms.

<sup>106</sup> Sandahl. Opening up the echo chamber.

## 6.2 Hur främjas lärande om kontroversiella frågor enligt lärarna?

I artiklarna uppenbarar det sig att det finns olika strategier som lärare använder för att behandla kontroversiella frågor i undervisningen. Utifrån figur 1 finns det tre typer av lärare vid undervisning av kontroversiella frågor: de som använder sig av förminskning, de som använder sig av konfrontation, samt de som använder sig av dialog.

Läraren som använder sig av förminskning kan välja att förneka det kontroversiella i en fråga genom att få ett perspektiv att framstå som det objektiva sanna, alternativt att exkludera frågan helt genom undvikande. Utifrån de begränsade urvalet av artiklar uppvisas inga exempel på lärare som använder sig av förnekande. Undvikande, å andra sidan, är ett ofta förekommande förhållningssätt som används av lärare i artiklarna. Exempel på detta syns av Hess beskrivning av flera lärare som valde att exkludera frågan om homosexualitet i undervisningen på grund av att de personligen inte såg frågan som kontroversiell, själva vara negativa till det eller var rädda för reaktionerna ifall frågan togs upp.<sup>107</sup> I Kjøstvedt och Jøsok påträffas en liknande situation där lärare väljer att inte undervisa om frågor som berör exempelvis sexualitet, religion, etnicitet och ekonomi på grund av rädsla för att elever skulle ta illa vid och såras.<sup>108</sup> I och med att forskningsfrågan undersöker vilka strategier som främjar undervisning av kontroversiella frågor, kan de undvikande tjäna som exempel för när detta misslyckas, eftersom att exkludera kontroversiella frågor av naturliga skäl inte främjar förståelsen av dem.

Som kontrast till det första perspektivet som försöker förminska kontroversiella frågor betonar istället konfrontation hur dessa frågor kan tas upp. Detta kan göras utifrån tre olika tillvägagångssätt enligt figur 1, där den första är representation av olika perspektiv. Perspektivet handlar om att alla elevers åsikter, samt andra perspektiv lyfts i klassrummet. Lärarna i Kjøstvedt och Jøsoks artikel betonar klassrummet bör vara en trygg plats där elever kan pröva olika åsikter de har fått från hemmiljön eller sociala medier. Lärarens roll blir därmed att vara en trygg vuxen som kan vägleda och bemöta dessa olika åsikter även om det kan upplevas som känsligt och obehagligt.<sup>109</sup>

---

<sup>107</sup> Hess. Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms.

<sup>108</sup> Kjøstvedt & Jøsok. Controversial issues in Norwegian social science classrooms.

<sup>109</sup> Ibid.

Detta synsätt påvisas bland annat av Larsson och Ledman vid en lärares planering av ett lektionstillfälle rörande gruvindustrin där lärarens syfte var att få eleverna att förstå att kontroversiella frågor har flera olika perspektiv där kontexten förändrar hur de förstås.<sup>110</sup> Lärarna i Sandahls artikel arbetar också med förmedling av olika perspektiv där elever fick debattera om olika välfärdssystem för att öka förståelsen. Dock fick eleverna möjligen en missvisande och stereotypisk bild kring orsakerna bakom åsikterna bakom vilken välfärdsmodell som är bäst. Däremot kan det argumenteras att eleverna fortfarande fick insyn i olika perspektiv och lärde sig debattera utifrån uppfattningar de inte själva erhöi.<sup>111</sup>

Ett ytterligare förhållningsätt vid konfrontation av kontroversiella frågor är provokation vilket innefattar utmaning av elevers perspektiv genom att provocera fram reaktioner. Skolorna i Kjøstvedt och Jøsoks artikel som beskrivs bryta den nationella trenden i Norge, visar lärare som delar synsättet att elevers perspektiv bör utmanas oavsett om det kan kännas obekvämt att diskutera kontroversiella frågor.<sup>112</sup> I Lindströms exempel om gruvutvinning kan provokation ses användas för att utmana elevernas uppfattningar. Genom att elevernas tidigare åsikter prövades mot nya perspektiv kunde eleverna uppleva hur enkelt deras åsikter kan manipuleras genom att ges inkomplett information. När läraren medvetet gav elever en icke-komplett bild av frågan för att sedan utmana den, kan hen ansetts lura eleverna men samtidigt ges eleverna i slutändan en mer komplex förståelse samt en medvetenhet över hur enkelt de själva kan påverkas av vilseledande information.<sup>113</sup> Provokationen i sig gav elever även möjlighet att se nya perspektiv, och man därmed tolka att läraren även använde representation av olika perspektiv som strategi men uppnådde detta genom provokation. Därmed blir detta ett exempel på hur provokation användes för att framgångsrikt undervisa om en kontroversiella fråga.

Ytterligare ett exempel på provokation beskrivs av Andresen där lärares förhållningsätt är att av principskäl alltid ta ställning emot elevens åsikt. Strategin kan vara användbar för att framstå som neutral och stötta elevers utveckling av argumentationsförmåga.<sup>114</sup> Samtidigt kan djävulens advokat anses vara opassande i vissa diskussioner där elever kränks, samt att de kan främja

---

<sup>110</sup> Larsson & Ledman. Controversial Issues in Swedish Social Studies Education.

<sup>111</sup> Sandahl. Opening up the echo chamber.

<sup>112</sup> Kjøstvedt & Jøsok. Controversial issues in Norwegian social science classrooms.

<sup>113</sup> Lindström. Controversial issues in social study subjects.

<sup>114</sup> Andresen. A Discretionary Toolkit.

exempelvis konspirationsteorier när frågor som klimatförändringar eller vaccin diskuteras. Om en elev påstår att vaccin är något positivt, bör läraren verkligen argumentera emot det, eller är snarare en nyanserad diskussion med eventuella nackdelar och de övervägande fördelarna lämplig?

Det tredje förhållningssättet som inryms under konfrontationen är skapandet av empati. Detta synsätt återfinns framförallt i Flensner m.fl. där lärare väljer att använda teater som ett verktyg för att skapa empati hos eleverna för olika perspektiv. Fast pjäserna i sig inte räckte för att få eleverna att känna empati, öppnade den upp dörren för diskussioner som ledde till större empatisk förståelse. När en elev efter *The Others*, valde att dela sin invandrarhistoria fick eleverna större empati för perspektivet som pjäsen förmedlade.<sup>115</sup> Att elevberättelser har en stor potential att uppnå empatiskapande berör även Larsson och Ledman med en historia från en klassrumsdiskussion om dödsstraff där en elevs erfarenheter fick att andra elever att känna empati för mot-perspektivet.<sup>116</sup> Elevberättelsers potential kan förstås av att de upplevs mer nära för övriga elever snarare än abstrakt och avlägset. Genom att få empati för ens klasskamrats erfarenhet av en avrättad bror, eller klasskamraters flykt till Sverige blir det svårare att inte känna större förståelse även om deras konkreta ståndpunkter förblir.

Sandahls exempel handlar också till viss mån om skapandet av empati fast för olika välfärdssystem. Genom att läsa om varför personer ansåg sina välfärdssystem vara rättvisa fick eleverna större kontextuell förståelse och empati för perspektiv utöver det svenska.<sup>117</sup> Empati kan därmed uppfyllas på olika sätt, där resultatet från artiklarna främst pekar på uppmuntrandet av elevberättelser och skapande av kontextuell förståelse som två lyckade metoder.

Den tredje kategorin beskriven i figur 1 är "dialog" och innefattar två förhållningssätt: "opartisk samtalsledare" och "öppet ställningstagande" vilka illustrerar olika roller läraren kan välja in i dialog med elever som ett sätt att främja lärande om kontroversiella frågor. Skolverket, såväl som Alvéén betonar betydelsen av diskussioner i klassrummet som ett sätt att främja undervisningen

---

<sup>115</sup> Flensner m.fl. *Jihadists and Refugees at the Theatre*.

<sup>116</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*.

<sup>117</sup> Sandahl. *Opening up the echo chamber*.

av kontroversiella frågor genom att lära elever att ta välgrundade ställningstagande samt öka sin förståelse för frågorna och andras perspektiv.<sup>118</sup>

Förhållningssättet för läraren att vara en opartisk samtalsledare kan ses i Lindströms artikel där lärare medvetet avstår från att offentliggöra sina åsikter och istället förmedlar olika perspektiv i undervisningen.<sup>119</sup> Detta konkretiseras mer av Andresen där en lärare alltid intog det motsatta perspektivet till elevernas ståndpunkter för att utmana deras perspektiv.<sup>120</sup> Strategin kan anses innefatta förhållningssätten “representation av olika perspektiv” såväl som “provokation”, men får även följderna att läraren uppfattas som opartisk i och med att läraren behandlar alla åsikter med samma princip.

Därmed avslöjas inte lärarens egna åsikter och läraren kan således fortsätta använda metoden utan att elever känner att specifikt deras perspektiv ifrågasätts vilket Flensner m.fl. och Philpott m.fl. menar kan få elever att dra sig undan diskussioner eller antagonisera lärarens agenda.<sup>121</sup> Även Larsson och Ledman betonar att en partisk lärare kan hamna i konflikter med elever med motstridiga åsikter.<sup>122</sup> Att elever får intrycket att läraren accepterar olika perspektiv kan även motverka att de undviker att yttra sina åsikter vilket Andresen lyfter upp som en potentiell farhåga med en icke-neutral lärare.<sup>123</sup> Fast förhållningssättet utifrån vad som ses i artiklarna har flera positiva effekter, visas risker i Flensners artikel där elever ansåg att läraren relativiserar våldsbejakande religiös extremism. Därav bör lärare ha detta i åtanke när de ska presentera sig som opartiska; att även opartiskheten kan uppfattas som ett ställningstagande.

Utifrån artiklarna benämns sällan konkreta strategier förknippade med förhållningssättet “öppet ställningstagandet”. På grund av studiens begränsande urval betyder detta dock inte att strategin inte används. Andresens artikel visar tecken på förhållningssättets styrkor där vissa elever uppgav att de föredrog när lärare är öppna med sina åsikter, och att det minskar deras

---

<sup>118</sup> Skolverket. *Kontroversiella frågor*. & F. Alvén. Vad i hela världen säger du?.

<sup>119</sup> Lindström. *Controversial issues in social study subjects*.

<sup>120</sup> Andresen. *A Discretionary Toolkit*.

<sup>121</sup> Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers’ pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies*. & Philpott m.fl. refererad i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*.

<sup>122</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*

<sup>123</sup> Andresen. *A Discretionary Toolkit*.

ifrågasättande av lärarens agenda.<sup>124</sup> En tolkning av detta är att dessa elever förstår att alla, inklusive lärare, har åsikter och att vara öppen med dessa kan upplevas mer genuint och autentiskt, vilket kan öka förtroendet för läraren.

### 6.3 Vilka framgångsfaktorer finns för att skapa demokratiskt deltagande i samhällsfrågor och samtidigt förmedla demokratiska värden?

Både Skolverket och Skolinspektionen betonar betydelsen av att fostra elever till demokratiska medborgare samt förmedla demokratiska värden till dem. I läroplanen definieras demokratisk kompetens som att elever ska kunna uttrycka ställningstagande i olika frågor utifrån och med respekt för de mänskliga rättigheterna, demokratiska värderingar, samt sina egna personliga erfarenheter. Att elever förväntas ta medvetna ställningstagande innebär att skolan kräver av elever att vara aktiva demokratiska medborgare och utnyttja sin yttrandefrihet, och inte enbart ha kunskap om demokrati.<sup>125</sup> Alvén framhäver demokratiska diskussioner som metoden för att uppnå detta.<sup>126</sup>

Flera lärare i artiklarna lyfter upp betydelsen av att fostra elever till aktiva demokratiska medborgare som skälet till att de undervisar om kontroversiella frågor. Detta kan bland annat ses i Kjøstvedt och Jøsoks artikel där lärare ser utvecklandet av elevers demokratiska kompetens som en av lärares främsta uppgifter, där elevers förmåga att kunna diskutera frågor på ett sakligt sätt betonas som särskilt viktigt.<sup>127</sup> Detta synsätt är inte unikt utan lärare från Hess, Lindström och Flensner m.fl. betonar samma resonemang kring varför de väljer att prata om kontroversiella frågor. Den gemensamma nämnaren är att de har syfte att utveckla sina elever demokratiska medborgare och att diskussioner om kontroversiella frågor är en effektiv plattform för detta ändamål.<sup>128</sup> En lärare från Lindströms artikel summerade resonemanget väl: att frågorna både tränar elever i att se och förstå olika perspektiv men även att kunna jämföra och diskutera olika synsätt.<sup>129</sup>

---

<sup>124</sup> Andresen. A Discretionary Toolkit.

<sup>125</sup> Skolverket. *Läroplan (Gy 25) för gymnasieskolan.* & Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*

<sup>126</sup> Alvén. Vad i hela världen säger du?.

<sup>127</sup> Kjøstvedt & Jøsok. Controversial issues in Norwegian social science classrooms.

<sup>128</sup> Hess. Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms., Lindström. Controversial issues in social study subjects. & Flensner m.fl. Jihadists and Refugees at the Theatre.

<sup>129</sup> Lindström. Controversial issues in social study subjects.

Att det demokratiska arbetet lyfts upp som en central punkt varför lärare som behandlar kontroversiella frågor anser Alvéns som något positivt. Alvéns hävdar detta eftersom att eleverna ges möjlighet till att arbeta med dessa frågor kan de utveckla en förståelse för saker som är kontroversiella samt får möjligheten att få insyn i andra personers värderingar.<sup>130</sup> Vilket också skolinspektionens hänvisning till läroplanen betonar att elever bör ges förmågan att kunna se perspektiv utifrån andra människors situation.<sup>131</sup>

I artiklarna framgår flera faktorer som kan användas för att ge elever förutsättningar till att bli aktiva demokratiska medborgare. En sådan aspekt benämns av Hess som betonar betydelsen av diskussioner som demokratifrämjande där en framgångsfaktor är förberedelse innan diskussionerna äger rum.<sup>132</sup> Utöver djupa diskussioner kan uppläsningen anses motverka populistiska yttringar under samtalen. Enligt Bjereld har populistiska idéer fått ett allt större inflytande i samhället vilket är problematiskt då dessa tankegångar ofta inte är förenliga med demokratiska värderingar.<sup>133</sup> Att elever åt pålästa och förstår flera perspektiv skulle kunna motverka risken att populistiska åsikter tar plats. Detta eftersom eleverna då förstår att kontroversiella frågor är nyanserade och inte kan reduceras till enbart ett korrekt perspektiv som populismen hävdar.

Centralt är dock att förberedelsen sker med en balans av tydliga instruktioner med individuell frihet. Risken med total frihet kan vara att elever med populistiska ståndpunkter enbart söker information som stämmer överens med deras verklighetsuppfattning vilket är motsatsen till det önskade ändamålet med ökad perspektivförståelse. Å andra sidan kan risken med för strikta ramar vara att elever inte får möjlighet att utveckla sitt eget kritiskt tänkande gällande olika perspektiv och istället bara förväntas anamma perspektiv i material valt av läraren. En balans av struktur och frihet i förberedelsen kan istället anses främja elevinflytande såväl som kritiskt tänkande, och således vara en framgångsfaktor för utveckling av demokratisk kompetens.

---

<sup>130</sup> Alvéns. Vad i hela världen säger du?.

<sup>131</sup> Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen.*

<sup>132</sup> Hess. Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms.

<sup>133</sup> Bjereld. Populism - bra eller dåligt för demokratin?.

Vid diskussioner om kontroversiella frågor kan en eventuell intressekonflikt uppstå gällande personliga erfarenheter. Både Skolinspektionen och Skolverket betonar betydelsen av att elever ska kunna ta ställning utifrån sina personliga erfarenheter. När detta görs i kontroversiella frågor kan det dock vara känsligt för eleven och vara något som upplevs obehagligt och stötande. Flera lärare menar att situationer där elever sårats kan klassas som misslyckande<sup>134</sup> vilket bland annat syns i Larsson och Ledman<sup>135</sup>, men samtidigt kan detta tankesätt leda till att viktiga samhällsfrågor uteblir i undervisningen på grund av deras kontroversialitet. Elever ges därmed heller inte verktygen att argumentera i samhällsfrågor vilket enligt läroplanen är ett av skolans ansvarsområden.

Ett sätt att motverka risken att elever blir sårade, kan vara relationsbyggande med elever vilket enligt det snäva urvalet av litteratur framställs som ett användbart verktyg för läraren. Andresen belyser att lärare med en nära relation till sin klass får en bättre fingertoppskänsla vid undervisningen där de förstår vilka frågor som berör vissa elever, samt hur läraren kan gå tillväga när de frågorna uppkommer.<sup>136</sup> I exemplet med eleven som gjort abort som lyfts upp av Larsson och Ledman<sup>137</sup>, hade möjligen lektionen varit mer framgångsrik ifall läraren hade närmare relation med sin klass. I och med att eleverna i klassen visste om elevens abort samt att de var religiösa och kritiska till abort, hade läraren möjligen kunnat förutse att den berörda eleven skulle bli utpekad.

Även Skolinspektionens granskning lyfter upp abortfrågan där flickor ofta såras på grund av pojkar som är abortmotståndare argumenterar på ett okänsligt och provocerandes sätt i klassrummet.<sup>138</sup> Samtidigt menar flera lärare i Kjöstvedt och Jøsoks artikel att viktiga samhällsfrågor behöver diskuteras även om de är kontroversiella och stötande för elever, och att undvika dessa frågor av rädsla för konsekvenserna bryter mot skolans demokratiska uppdrag.<sup>139</sup> Skolinspektionens uppmanar i sin granskning lärare att vara förberedda sig för dessa situationer

---

<sup>134</sup> Skolverket. *Kontroversiella frågor*. & Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*.

<sup>135</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*.

<sup>136</sup> Andresen. *A Discretionary Toolkit*.

<sup>137</sup> Larsson & Ledman. *Controversial Issues in Swedish Social Studies Education*.

<sup>138</sup> Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*.

<sup>139</sup> Kjöstvedt & Jøsok. *Controversial issues in Norwegian social science classrooms*.

för att förhindra att elever kränks och menar också likt Andresen att lärare bör känna sina elever väl för att uppnå detta.<sup>140</sup>

Skolinspektionen betonar även att skolor behöver arbeta mer med utvecklandet av elevers kritiskt tänkande. Detta innefattar att eleverna övar på kritisk granskning av sina såväl som andras perspektiv vilket i sin tur möjliggör för elever att göra medvetna ställningstagande.<sup>141</sup> Lärarna i Kjøstvedt och Jøsoks artikel belyser betydelsen av detta då elever kan hämta åsikter sedda på sociala medier och föra de vidare som sina egna utan att kritiskt granska dem.<sup>142</sup> Exempel på när elevers fått lära sig kritiskt granska perspektiv kan ses dels i Lindströms exempel om gruvindustrin, samt debattövningen i Sandahls artikel om välfärdssystem. I dessa fall görs elever själva medvetna om att perspektiv är just perspektiv och att dessa påverkar förståelsen för olika frågor. Ytterligare ett exempel påträffas i Larsson och Ledmans artikel där en elev fick träna sitt kritiska tänkande genom att sitt ställningstaganden om att invandrare lever på bidrag och är kriminella. Efter att eleven prövade sitt argument mot läraren insåg han själv att sina argument byggde på felaktiga grunder och omvärderade därmed sin ståndpunkt.<sup>143</sup> Även Flensner m.fl.s artikel visar när lärare genom teater försöker utmana elevers åsikter gällande invandring och religiös radikaliserings genom att öka förståelsen.<sup>144</sup>

Färdigheten att kunna analysera en fråga utifrån olika glasögon kan därefter bli användbar i fler frågor i skolan såväl som i andra delar av livet. Förhoppningsvis blir elever inte lika manipulerade av aktörer på exempelvis sociala medier som medvetet framställer frågor i ett visst ljus där perspektiv uteblir. Åtminstone kan medvetenheten om ens egna risk för att bli påverkad anses vara värdefullt.

## 6.4 Förslag på vidare forskning

Frågor som uppsatsen inte berör men som också hade varit värdefulla att undersöka hade varit ett bredare elevperspektiv. Denna uppsats har till stor grad utgått från lärares perspektiv på

---

<sup>140</sup> Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*. & Andresen. A Discretionary Toolkit.

<sup>141</sup> Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*.

<sup>142</sup> Kjøstvedt & Jøsok. Controversial issues in Norwegian social science classrooms.

<sup>143</sup> Larsson & Ledman. Controversial Issues in Swedish Social Studies Education.

<sup>144</sup> Flensner m.fl. Jihadists and Refugees at the Theatre. s. 12.

kontroversiella frågor i syfte att avgränsa studien men utan elevers perspektiv lämnas frågor obesvarade. Hur elever själva upplever att lära sig om kontroversiella frågor, vilka frågor de anser vara kontroversiella och om elevernas uppfattningar överensstämmer med lärares perspektiv, är exempel på frågor som skulle vara intressanta att undersöka i en framtida studie.

## 7. Slutsatser

I denna uppsats har åtta artiklar gällande lärares syn på kontroversiella frågor analyserats utifrån Flensner och Stradlings teorier, styrdokumentet, Skolinspektionens granskning av dagsläget samt våra egna tolkningar. Utifrån diskussionen där forskningsfrågorna besvarats, kan följande slutsatser dras:

- Då samhällskunskapslärare uppfattar frågor som kontroversiella utifrån vad som väcker känslor hos elever, upplevs stötande samt leder till konflikter i klassrummet, är det kontexten som avgör om läraren ser en fråga som kontroversiell.
- Att representera olika perspektiv är ett effektivt sätt för lärare att främja undervisningen om kontroversiella frågor. Detta kan göras i kombination med andra strategier som provokation, empatiskapande samt opartisk samtalsledare. Samhällskunskapslärare bör dock akta sig för att upplevas relativisera frågor rörande terrorism och rasism eller andra stötande frågor.
- I fostrandet av elever till demokratiska medborgare bör lärare prioritera färdigheter som kritisk granskning av perspektiv, vilket i sin tur möjliggör för elever att ta medvetna ställningstagande i kontroversiella frågor.
- Relationsbyggande med elever är en framgångsfaktor dels i att skapa förståelse hos elever för olika perspektiv, såväl som ett verktyg för att undvika situationer där utsatta elever blir kränkta och sårade.

## Referenslista:

- Alvén, F. Vad i hela världen säger du?. I K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö (red.) *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: Att lära om och av kontroverser*. (Studentlitteratur AB, 2021).
- Alvinius. A, Borglund. A & Larsson. G. *Tematisk analys*. (Studentlitteratur AB, 2023).
- Andresen. S. A Discretionary Toolkit: Reasoning When Teaching Controversial Issues in Norwegian Upper Secondary School. *Professions and Professionalism*. 11:3 (2021): <https://doi.org/10.7577/pp.4362>
- Bjereld. U. Populism - bra eller dåligt för demokratin?. I K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö (red.) *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: Att lära om och av kontroverser*. (Studentlitteratur AB, 2021).
- Bryman. A. m.fl. *Samhälls-vetenskapliga metoder*. 4. uppl. (Liber AB, 2025).
- Flensner. K. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers’ pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies*. *Acta Didactica Norden*. 14:4 (2020): <https://doi.org/10.5617/adno.8347>
- Council of Europe. *Teaching controversial issues*. (2015). [Teaching controversial issues](#) (Hämtad 2025-11-11).
- Crowbie & Rowe refererade i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. (2015). [Teaching controversial issues](#) (Hämtad 2025-11-11).
- Flensner. K, Larsson. G & Säljö. R. Inledning: att undervisa och lära om och av kontroverser. I K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö (red.) *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: Att lära om och av kontroverser*. (Studentlitteratur AB, 2021)
- Flensner. K, Larsson. G & Säljö. R. Jihadists and Refugees at the Theatre: Global Conflicts in Classroom Practices in Sweden. *Education Sciences*. 9:2 (2019): s. 1- 17. <https://doi.org/10.3390/educsci9020080>
- Hess. D. Discussing Controversial Public Issues in Secondary Social Studies Classrooms: Learning from Skilled Teachers. *Theory & Research in Social Education*. 30:1 (2002): <https://doi-org.e.bibl.liu.se/10.1080/00933104.2002.10473177>

Kjøstvedt, A & Jøsok, E. Controversial issues in Norwegian social science classrooms. *JSSE - Journal of Social Science Education*. 23:3 (2024): <https://doi.org/10.11576/jsse-7075>

Larsson, A. Kontroversiella frågor i samhällsorienterande ämnen. I A. Larsson (red) *Att undervisa om kontroversiella frågor*. (Gleerups utbildning AB, 2024).

Larsson, A & Ledman, K. Controversial Issues in Swedish Social Studies Education: Success and Failure in Teachers' Task Perceptions. *Journal of Social Science Education*. 24:1 (2025): <https://doi.org/10.11576/jsse-7084>

Ledman, K & Persson, A. Didaktiska relationer och kontroversiella situationer. I A. Larsson (red.). *Att undervisa om kontroversiella frågor*. (Gleerups utbildning AB, 2024).

Lindström, N. Controversial issues in social study subjects: conveying values and facilitating critical thinking. *Ethics and Education*. 19:4 (2024): <https://doi-org.e.bibl.liu.se/10.1080/17449642.2024.2418764>

Philott m.fl. refererad i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. (2015). [Teaching controversial issues](#) (Hämtad 2025-11-11).

Rummens refererad i: U. Bjereld. Populism - bra eller dåligt för demokratin?. I K. Flensner, G. Larsson & R. Säljö (red.) *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: Att lära om och av kontroverser*. (Studentlitteratur AB, 2021).

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

Skolinspektionen. *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*. (2022). [Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen](#) (Hämtad 2025-11-05).

Skolverket. *Kontroversiella frågor*. (2025). [Kontroversiella frågor - Skolverket](#) (Hämtad 2026-01-15)

Skolverket. *Läroplan (Gy 25) för gymnasieskolan*. (u.å). <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-gy25-for-gymnasieskolan> (Hämtad 2025-12-19).

Stradling, R. refererad i: K. Flensner. *Dealing with and teaching controversial issues – Teachers' pedagogical approaches to controversial issues in Religious Education and Social Studies*. *Acta Didactica Norden*. 14:4 (2020): s. 4. <https://doi.org/10.5617/adno.8347>

Stradling, R refererad i: Council of Europe. *Teaching controversial issues*. (2015). [Teaching controversial issues](#) (Hämtad 2025-11-11).

Tivenius, O. *Tematisk analys*. (Studentlitteratur AB, 2024).

Wansink, B. m.fl. Situationality in teaching controversial topics: (When) does controversial equal difficult?. *JSSE - Journal of Social Science Education*. 23:2 (2024): <https://doi.org/10.11576/jsse-6754>