



GÖTEBORGS
UNIVERSITET



Lärares hantering av demokratiuppdraget

En kvalitativ intervjustudie om hur lärare balanserar demokratiuppdragets olika delar

Annie Freytag

Ämneslärarprogrammet med inriktning mot 7–9, samhällskunskap och historia

Antal ord: 9533

Examensarbete: 15hp
Antal ord: 9533
Kurs: L9SH2A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/År: VT25
Handledare: Frida Nilsson
Examinator:
Kod:

Nyckelord: demokratiska värderingar, demokratiuppdraget, demokratiskt arbetssätt, antidemokratiska åsikter, kontroversiella frågor.

Abstract

Denna uppsats undersöker hur lärare balanserar demokratiuppdragets olika delar. Demokratiuppdraget handlar om två olika delar, dels att lärare ska använda ett demokratiskt arbetssätt där elever får diskutera och uttrycka åsikter, dels att demokratiska värderingar ska förmedlas till eleverna. Inom demokratiuppdraget ryms även diskussioner av kontroversiella frågor. Lärare ska både uppmuntra elever att uttrycka åsikter, men samtidigt markera utifrån skolans värdegrund samt demokratiska värderingar. Detta är en svår uppgift. Tidigare forskning förklarar att lärare kan känna rädsla för att hantera kontroversiella frågor och att lärare inte besitter verktyg att hantera diskussioner där kontroversiella frågor uppstår. Det finns inte många svenska studier som undersöker denna paradox. Denna studie bidrar med en svensk studie samt ett lärarperspektiv på paradoxen kring demokratiuppdraget. Metoden som används är respondentintervju och har analyserats med en kvalitativ innehållsanalys. Åtta intervjuer har genomförts. Resultatet är att lärare anser det vara ytterst viktigt att ingen elev i klassrummet ska bli kränkt samt att det både är en balansgång och situationsanpassat. Lärare balanserar dels med att möta elever med öppenhet och förmedla demokratiska värderingar, dels med att markera utifrån demokratiska värderingar. Det är situationsanpassat vilken strategi läraren använder. De tre erfarna lärarna i studien markerar mer mot antidemokratiska åsikter än de nya lärarna, dock är denna skillnad liten. De nya lärarna uttrycker i intervjuerna att de tycker det är "svårt" att hantera kontroversiella frågor.

Förord

Jag vill tacka alla respondenter som ställde upp i denna uppsats. Jag vill även tacka klasskamrater som under tidens gång bollat idéer och delat frustrationen när det kändes omöjligt att fortsätta. Slutligen ett stort tack till min handledare Frida Nilsson som alltid kommit med kloka råd och upplyftande kommentarer.

Innehållsförteckning

Inledning	5
Teoretisk bakgrund och tidigare forskning	8
- Demokrati och skola	8
- Skolans demokratiuppdrag	9
- Demokratiska värderingar	9
- Demokratiskt arbetssätt	9
- Kontroversiella frågor	10
- Lärare och elevers erfarenheter	11
Metod	14
- Urval	14
- Genomförande	15
- Intervjuguide	16
- Analys av data	17
Resultat och analys	19
- Demokratiskt arbetssätt	19
- Elevinflytande	19
- Alla får komma till tals	19
- Åsiktsfrihet	20
- Hur hanterar lärare homofobi: skämt eller religiös övertygelse?	20
- Homofobiska skämt	20
- Homofobi grundat på religion	21
- Hur hanterar lärare när elever uttrycker åsikter som går emot värdegrunden?	22
- Möta med öppenhet och samtidigt förmedla demokratiska värden	23
- Markera mot antidemokratiska åsikter	24
Diskussion	27
Slutsats	30
- Relevans för det statsvetenskapen och lärarprofessionen	31
Litteraturlista	32
Bilagor	35
- Intervjuguide	35
- Samtyckesblankett	36

Inledning

“*Skolväsendet vilar på demokratins grund*” (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet [Lgr22], 2024, s. 5) är den första meningen i läroplanen. Demokratien är således grunden för skolan. Demokratiuppdraget är en central del av läroplanen och “*demokratiska värderingar*” nämns sex gånger (Lgr22, 2024). Ett exempel är målet att elever “*kan göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter*” (Lgr22, 2024, s. 11). Förutom demokratiska värderingar är även demokratiska arbetsformer en del av demokratiuppdraget: “*Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet.*” (Lgr22, 2024, s. 7).

Demokratiuppdraget är en paradox lärare behöver arbeta med. Demokratiuppdraget innebär att lärare ska använda ett demokratiskt arbetssätt. Det betyder att elever ska få använda sin yttrandefrihet genom exempelvis öppna diskussioner i klassrummet. Demokratiuppdraget innebär också att lärare ska implementera demokratiska värderingar hos eleverna. Hur ska lärare både uppmuntra eleven till att uttrycka egna åsikter, när läraren samtidigt ska markera mot antidemokratiska åsikter? Detta är ett pussel för lärare. Skolinspektionen (2022, s. 5) berättar att “*demokratiuppdraget kan gestaltas i skolan genom arbetet med kontroversiella frågor*” (Skolinspektionen, 2022, s. 5). Kontroversiella frågor är “*frågor som väcker starka känslor och skapar spänningar i samhället*” (Europarådet, 2016, s. 13). Läroplanen är även tydlig med att lärare aktivt ska motverka uttalanden som kan diskriminera exempelvis en persons sexuella läggning, och ska samtidigt möta rasism med kunskap (Lgr22, 2024). Vid diskussioner i klassrummet behöver läraren ta hänsyn till alla delar av demokratiuppdraget.

Tidigare forskning bekräftar att det finns svårigheter i att hantera paradoxen. Arneback och Jämte (2015) förklarar att det är ett dilemma för lärare att hantera elevers yttrandefrihet samtidigt som de behöver markera mot exempelvis rasistiska uttalanden. Lärare väljer ofta att elever får uttrycka åsikter såvida ingen elev blir kränkt (Arneback och Jämte, 2015).

Lärare anser att det är svårt att hantera kontroversiella frågor. Europarådet (2016) förklarar att det finns många lärare som anser att det är svårt att diskutera kontroversiella frågor med eleverna. Detta bekräftas i svensk kontext av Skolinspektionen (2022) som förklarar att lärare känner rädsla för hanteringen av kontroversiella frågor. Det finns oro för konflikter som blossar upp och lärare känner även oro för att hantera dessa situationer (Skolinspektionen,

2022). Samtidigt belyser Skolinspektionen (2022) att lärare behöver utvecklas i arbetet med perspektivseende för att eleverna ska kunna ta ställning i kontroversiella frågor. Således finns det en svårighet för lärare att hantera demokratiuppdraget och i synnerhet kontroversiella frågor.

Min studie syftar till att undersöka hur lärare balanserar elevers yttrandefrihet med skolans skyldighet att förmedla demokratiska värderingar. Det som undersöks är hur lärare arbetar med demokratiuppdraget, dels att elever ska få använda yttrandefrihet, dels att läraren ska försvara de demokratiska värderingarna. Detta är ett pussel som lärare behöver hantera varje dag. Tidigare forskning har belyst hanteringen av kontroversiella frågor, demokratiskt arbetssätt och förmedling av demokratiska värderingar. Dock finns det endast ett fåtal svenska studier som undersöker denna paradox inom demokratiuppdraget. Skolinspektionen (2022) belyser liknande frågor, men denna studie bidrar genom att få mer kunskap om hur lärare jobbar med demokratiuppdraget i det dagliga arbetet. I denna studie kan vi få reda på mer om lärares strategier, vad som funkar och vad som är svårt. Således är mitt bidrag till forskningen ny kunskap utifrån ett lärarperspektiv. Bidraget ämnar även att fylla forskningsluckan med en till svensk studie som ger mer förståelse för hur lärare arbetar med demokrati i skolan. Min forskningsfråga är: *“Hur balanserar lärare demokratiuppdragets olika delar?”*.

Åtta lärare på olika skolor i Västsverige har intervjuats, och jag använder mig av en semistrukturerad intervju. Jag vill förstå hur lärare hanterar paradoxen i demokratiuppdraget, och det kan jag endast förstå genom deras upplevelser och erfarenheter. Analysen av materialet är en kvalitativ innehållsanalys. Som analysverktyg använder jag Unemar Öst (2015) förklaring att det finns tre strategier som lärare använder vid hantering av diskussioner kring kontroversiella frågor.

Resultatet är att lärares arbete med demokratiuppdraget är situationsbaserat. Lärare balanserar demokratiuppdragets olika delar utifrån olika situationer. Lärarna i studien balanserar mellan två olika strategier när elever uttrycker antidemokratiska åsikter. För det första väljer alla lärare i studien ibland strategin att markera mot antidemokratiska åsikter. För det andra väljer alla, utom en av lärarna i studien, ibland strategin att både diskutera öppet med eleven samtidigt som läraren markerar och förmedlar skolans demokratiska värderingar utifrån värdegrunden. Vilken strategi läraren använder är situationsanpassat. Ofta möts en antidemokratisk övertygelse med en öppen diskussion och förmedling av värderingar, för att

minska radikaliseringsen av dessa åsikter. När en elev säger antidemokratiska åsikter som ett skämt eller som en provokation, möter ofta lärare med en markering utifrån värdegrunden. De tre erfarna lärarna i studien markerar tydligare än de nya lärarna i studien. En tredje strategi som kategoriseras, men som ingen lärare använder, är att låta eleverna debattera utan att läraren markerar skolans värderingar. Nya lärare förklarar för att det är svårt att arbeta med kontroversiella frågor.

Arbetet inleds med tidigare forskning och teori, följt av metod, urval, genomförande och analys av data. Därefter redovisas resultat och analys. Arbetet avslutas med en diskussion, slutsats samt relevans för statsvetenskapen och lärarprofessionen.

Teoretisk bakgrund och tidigare forskning

Demokrati och skola

Den första meningen i läroplanen lyder "*Skolväsendet vilar på demokratins grund*" (Lgr22, 2024, s. 5). Skolan ska således vara demokratisk. Coppedge m.fl. (2011) definierar demokrati som "folkstyre" och en del av demokratin är yttrandefrihet. Kvaliteten på demokratin är hög om statens eller majoritetens styre inte resulterar i förtryck av individuella friheter eller minoriteters rättigheter (Coppedge m.fl., 2011). Dahl (1998) beskriver delar som bör finnas i ett demokratiskt system. Den första är att regeringens politiska beslut sker via folkvalda representanter. Den andra är att dessa folkvalda representanter ska vara valda i rättvisa val som hålls frekvent. En annan viktig princip är att medborgare har rätt att uttrycka sig utan att vara rädda för straff eller repressalier, det vill säga yttrandefrihet. Medborgare ska kunna söka information från alternativa källor. Vidare ska medborgare ha föreningsfrihet. Slutligen ska alla vuxna medborgare ha rösträtt och medborgare ska ha chansen att vara politiskt aktiva (Dahl, 1998). Dessa attribut ska således genomsyra skolans organisation.

Wuttke m.fl. (2022) förklarar att demokrati endast är fungerande om medborgarna i landet stöttar demokrati. Det finns en liten nedgång för förtroendet för demokratin i Sverige (Wuttke m.fl., 2022). Samtidigt framkommer det i Ungdomsbarometerns (2024) rapport att svenska ungdomar idag har ett lågt förtroende för demokratin och för politikernas förmåga att hantera politiska problem. 56% av ungdomarna anser att politiker inte har förmågan att lösa problem i Sverige. 19 % av unga killar tar helt eller delvis avstånd från demokratin. Motsvarande är det 7% av unga tjejer som tar helt eller delvis avstånd från demokratin (Ungdomsbarometern, 2024). Doğanay m.fl., (2012) förklarar att skolan är den viktigaste institutionen för elever när det gäller medborgarskapsutbildning. Skolan sammanför individer med olika bakgrund och förmedlar värderingar till dem. Andra institutioner i samhället har förlorat den rollen att nå ut till unga människor (Doğanay m.fl., 2012). Vidare bekräftar Subba (2014) att om en demokrati fortsatt ska fungera krävs det att elever förbereds för att leva som demokratiska medborgare. Läraren bör demokratisera sin pedagogik och undervisning om demokrati, detta ska ske i en tidig ålder om målet är att eleverna ska förberedas för ett demokratiskt liv (Subba, 2014). På så vis är skolan som institution och lärare nödvändiga för att fortsatt skapa demokratiska medborgare.

Skolans demokratiuppdrag

Demokratiska värderingar

Demokratiska värderingar är centrala i läroplanen och är en del av demokratiuppdraget. “Demokratiska värderingar” nämns sex gånger i läroplanen (Lgr22, 2024). Ett exempel är: *“Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.”* (Lgr22, 2024, s. 5). Det är tydligt att lärare ska arbeta med att förmedla värderingar enligt läroplanen. Enligt läroplanen ska lärare inte tolerera diskriminering utifrån etnisk tillhörighet och sexuell läggning, samtidigt som de ska möta rasism med kunskap (Lgr22, 2024). Arneback och Jämte (2015) förklarar att skolan har värden som inte är värdeneutrala, skolan har ramar och gränser. En gräns är rasism och diskriminering, till exempel. Lärare ska dels markera mot diskriminering utifrån rasism, men ska också arbeta preventivt mot sådana åsikter (Arneback och Jämte, 2015). Studier visar en liknande syn på demokratiska värderingar. Subba (2014) beskriver att demokratiska värderingar kan vara frihet, rättvisa och jämlikhet. Tuhuteru (2023) nämner demokratiska värderingar som respekt för andras åsikter, tolerans, gemenskap och medvetenhet om mångfald i skolan. Demokratiska värderingar kan vara social rättvisa och mänskliga rättigheter (Ferguson-Patrick, 2022).

Demokratiskt arbetssätt

Även ett demokratiskt arbetssätt är en del av demokratiuppdraget. I läroplanen beskrivs essensen av ett demokratiskt arbetssätt: *“Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet.”* (Lgr22, 2024, s. 7). Flera studier har samma syn på ett demokratiskt arbetssätt. Europarådet (2016) beskriver att undervisningen om demokrati har flyttats från teori om demokrati till undervisning som stimulerar aktiva demokratiska medborgare. Detta resulterar i att kunskapen ökar kring demokrati (Europarådet, 2016). Lärare ska inte endast ge eleverna kunskap om demokrati, utan eleverna ska få utöva demokrati (Liljestrand, 2015). Subba (2014) berättar att lärare måste praktisera demokrati i klassrummet utöver att förmedla kunskap om demokratiska värderingar. Lärares undervisning ska vara grundad på demokrati, för att eleverna ska lära sig att bli en del av demokratin (Subba, 2014). Ljunggren m.fl. (2015) bekräftar att lärarens yttersta uppgift är att förbereda eleverna till att bli demokratiska medborgare. Det är viktigt att olika åsikter och uppfattningar uppmärksammas och uttrycks i undervisningen (Ljunggren, m.fl., 2015).

För att skapa ett demokratiskt klassrum, enligt Ferguson-Patrick (2022), ska läraren skapa ett öppet klimat i klassrummet för att eleverna ska våga ta risker och vara med i diskussioner. Läraren ska också inkludera alla elever. Det ska finnas en kommunikativ kultur i klassrummet. Det är centralt att elever och lärare visar tolerans och respekt genom att lyssna samt uttrycka sina åsikter. Samarbete och kommunikation är viktigt. Det är viktigt att även skolan är uppbyggd på demokratiska principer. Ett demokratiskt klassrum fungerar inte utan en demokratisk skola (Ferguson-Patrick, 2022). McAvoy och Hess (2013) förklarar också att en grundpelare för ett öppet klassrum är att låta elever diskutera med varandra. Lärare ska skapa en skolmiljö som är varm, öppen och behaglig (Tuhuteru, 2023). Vidare bekräftar Subba (2014) att det är viktigt att klassrummet är en öppen plats där elever vågar delta i diskussionerna. Elever ska våga säga fel; får de inte det, finns risken att de slutar delta i klassrumsdiskussionerna (Subba, 2014). Ett demokratiskt klassrum är ett klassrum där elever är involverade, där elever får ett medbestämmande i klassrummet vilket anses påverka det demokratiska samhället positivt (Ferguson-Patrick, 2022). Elevinflytande är således också en del av ett demokratiskt arbetssätt.

När lärare låter elever diskutera i klassrummet bidrar det till att elever lär sig av varandras olika åsikter (Unemar Öst, 2015). McAvoy och Hess (2013) instämmer i att när elever får diskutera genom deliberativa samtal, samtal där eleverna får överväga andras perspektiv, resulterar det i ett vidare perspektiv. Elever får således demokratiska värderingar samt ett demokratiskt förhållningssätt genom deliberativa diskussioner (McAvoy och Hess, 2013). Europarådet (2010) utvecklar att skolor ska styras med demokratins värderingar i fokus. Medbestämmande och aktivt deltagande från elevers sida ska också genomsyra styrningen (Europarådet, 2010). Enligt Bickmore och Parker (2014) är diskussioner och deltagande en del av den demokratiska processen. Genom att vägleda elever i diskussioner får de färdigheter för att vara demokratiska medborgare (Bickmore och Parker, 2014). Europarådet (2016) bekräftade även att lärarna ska skapa ett öppet klassrum och finnas som stöd för elever vid diskussioner av kontroversiella frågor. Elever ska få verktyg till fredlig konfliktlösning (Europarådet, 2016). Ett demokratiskt arbetssätt är således förankrat i demokratin och i demokratiska värderingar.

Kontroversiella frågor

Kontroversiella frågor är en del av demokratiuppdraget (Skolinspektionen, 2022). Lärare ska ha ett demokratiskt förhållningssätt, arbetssätt samt arbeta för att förmedla demokratiska

värderingar. Kontroversiella frågor definieras av Europarådet (2016, s. 13) som *“frågor som väcker starka känslor och skapar spänningar i samhället”*. Kontroversiella frågor är enligt svenska lärare *“HBTQI-frågor, jämställdhet och feminism, politik och rasism”* (Skolinspektionen, 2022, s. 5). Kontroversiella frågor kan också vara känsliga, *“frågor som är etiskt, moraliskt och politiskt laddade”* (Grännäs och Ljungquist, 2015, s. 161). Bickmore och Parker (2014) utvecklar att dialog gällande motstridiga åsikter är en essentiell del av demokratin. Således är diskussionen kring kontroversiella frågor en del av ett demokratiskt arbetssätt.

Lärare och elevers erfarenheter

Internationella studier visar att lärare har en utmaning i att hantera demokratiuppdraget. Sant m.fl. (2021) förklarar i en studie från Storbritannien att lärare ofta söker gemensam mark istället för att hamna i konflikt, samtidigt som eleverna är intresserade av att diskutera känsliga ämnen. Bickmore och Parker (2014) förklarar i en kanadensisk studie att lärare anser det vara svårt och känner en rädsla för att ha diskussioner kring känsliga ämnen som exempelvis politiska problem, medan elever tvärtom är intresserade av dessa diskussioner. De fortsätter att förklara att dessa samtal resulterar i att utveckla elever till demokratiska medborgare (Bickmore och Parker, 2014). McAvoy och Hess (2013) förklarar i en amerikanska studie att polariseringen i samhället ökar och därmed känner lärare en rädsla för att diskutera kontroversiella och politiska frågor (McAvoy och Hess, 2013). Vidare förklarar McAvoy och Hess (2013) att lärare behövde stänga av elever som spred rasism och invandringskritik på skolan. Cassar m.fl. (2023) i en brittisk studie förklarar att lärare i studien utgår från demokratiska principer i undervisningen, och de agerar också vid orättvisor. När kontroversiella frågor uppkommer avbryter läraren ordinarie undervisning för att diskutera det som är kontroversiellt. Då oroar sig lärare mest för elevernas välmående, exempelvis om det uppkommer något rasistiskt. Samtidigt anser lärare att det är en del av deras jobb att diskutera de kontroversiella frågorna, för att eleverna ska få analysera, se från olika perspektiv samt öva på kritiskt tänkande (Cassar m.fl., 2023). I Waheeds m.fl. (2024) studie från Pakistan försökte lärarna inom ramen för undervisningen få eleverna att diskutera mänskliga rättigheter, demokrati, aktuella händelser samt sociala problem. Detta för att eleverna skulle få chansen att öva på respektfulla debatter (Waheed m.fl., 2024). Bickmore och Parker (2014) förklarar att även om lärare besitter goda egenskaper för hantering av diskussioner, var det sällan som diskussioner i klassrummet resulterade i demokratiska samtal där alla perspektiv synliggjordes (Bickmore och Parker, 2014). McAvoy och Hess (2013)

förklarar även att trots att mycket forskning tyder på att diskussioner i klassrummet är essentiella i ett demokratiskt arbetssätt så undviker många lärare det. Det finns inte en entydig anledning till att lärare undviker diskussioner. En anledning är att lärarna anser att det räcker med att informera elever för att de ska bli demokratiska medborgare. En annan anledning är att de anser att eleverna är för unga. En lärare i studien beskriver att han anser att elever ska besitta kunskap kring ett ämne innan de börjar diskutera det. Även de lärare i studien som ansågs vara duktiga på diskussioner tyckte att det var den mest utmanande delen av lärandet (McAvoy och Hess, 2013).

Svensk och europeisk forskning speglar på ett liknande sätt lärares och elevers erfarenheter. Skolinspektionen (2022) förklarar att lärare kan känna oro för hantering av kontroversiella frågor. Det finns rädsla för att hantera dessa situationer och rädsla för konflikter som blossar upp (Skolinspektionen, 2022). Europarådet (2016) förklarar att det finns en rad pedagogiska utmaningar för lärare att hantera kontroversiella frågor. En svårighet kan vara att hantera den obekväma situation som uppstår när elever misstänkliggör läraren för att ha en "dold agenda". Att inte förlora kontrollen över klassrummet är också en oro när känsliga ämnen blossar upp. En annan aspekt som oroar läraren är hur hen kan skydda elevens integritet, om en elev har starka åsikter som kanske även finns i familjen, eller om en elev känner sig diskriminerad. Det finns också oro från lärare när det gäller frågor som kan sära läraren själv eller andra elever. Slutligen finns en oro att ha för lite kunskap kring ett ämne samtidigt som känslan att bli partisk kan göra läraren obekväma (Europarådet, 2016). Persson (2022) förklarar att lärare hanterar kontroversiella frågor på 4 olika sätt; störa, korrigera, avvärja och upplysa. Lärare väljer att korrigera när eleven uttrycker något som *"uppfattas som det oanständiga, vad gäller opassande uttryck för främlingsfientlighet och fördomar mot andra"* (Persson, 2022, s. 21). Skolinspektionen (2022) förklarar att många elever anser att det är svårt att uttrycka sina åsikter i klassrummet. Det finns en bristande kunskap hos eleverna att diskutera "lättare frågor"; det är obehagligt enligt eleverna att uttrycka åsikter som kan strida mot gruppens åsikter. Vidare förklaras det att *"på några skolor framhåller eleverna en uttalad rädsla för att avvikande åsikter ska leda till sociala sanktioner"* (Skolinspektionen, 2022, s. 22). Samt att på en skola förklarar lärare att *"kontroversiella ställningstaganden inte alls framförs, och talar om en 'tillrättalagd värdegrund' bland eleverna som begränsar elevernas självständiga ställningstagande."* (Skolinspektionen, 2022, s. 22).

Skolinspektionens (2022) rapport beskriver att lärare står upp för värdegrunden och markerar när elever uttrycker något som motstrider den. Lärare kopplar ett öppet klassrumsklimat, där elever får chans att uttrycka sig, till värdegrundens demokratiuppdrag. Det finns svårigheter med att prata om homosexualitet då en del elever utgår från Koranen eller Bibeln samt att unga pojkar ofta har en skämtsam jargong om rasism och om sexuella trakasserier. Samtidigt mår lärare dåligt när rasistiska uttalanden sker då andra elever blir utsatta. När kontroversiella frågor uppdragas förklarar lärare att det bidrar till elevernas demokratiska kompetens. Lärare i denna studie inte har problem att prata om kontroversiella frågor. Dock saknas det verktyg för att hantera frågorna, exempelvis genom diskussioner. Studien visar att *“lärarna behöver utveckla arbetet med kritiskt tänkande och perspektivseende. Det handlar främst om att låta eleverna granska ställningstaganden kritiskt, pröva olika perspektiv på frågor som kan vara kontroversiella och själva ta ställning”* (Skolinspektionen, 2022, s. 26).

Unemar Öst (2015) förklarar vidare att när kontroversiella frågor uppkommer väljer en del lärare att avvisa diskussionen och markerar utifrån värdegrunden. Andra lärare väljer att förmedla normer genom att låta eleverna diskutera men samtidigt markera skolans ståndpunkt. Det tredje sättet att hantera situationen är att lärare låter elever få debattera och underbygga sina åsikter utan att markera (Unemar Öst, 2015). Det är ett dilemma för lärare hur de ska hantera elevens rätt till yttrandefrihet kontra att markera vid diskriminering (Arneback och Jämte, 2015). Detta är själva paradoxen i demokratiuppdraget, där elever uppmuntras till att yttra åsikter, samtidigt som lärare ska implementera demokratiska värderingar.

Utifrån tidigare forskning finns det utmaningar gällande balansen att lärare ska ha öppna diskussioner där yttrandefrihet ska råda, samtidigt som läraren ska förmedla demokratiska värderingar. Läraren ska även markera vid diskriminering mot exempelvis homosexualitet och etnisk tillhörighet (Lgr22, 2024). Detta skapar en paradox, när läraren ska stå upp för demokratiska värderingar men samtidigt uppmuntra elever till att skapa åsikter. Det finns ett begränsat antal svenska studier för hur lärare upplever arbetet med demokratiuppdraget. Således är forskningsfrågan: *“Hur balanserar lärare demokratiuppdragets olika delar?”*

Metod

Metoden är en kvalitativ intervjustudie. Studien syftar till att undersöka hur lärare arbetar med demokratiuppdragets olika delar. Jag använder mig av respondentintervjuer, där respondentens tankar är väsentliga (Esaiasson m.fl., 2024). För att skapa en förståelse för lärares erfarenheter är samtalsintervjuer det bästa alternativet, de används för att belysa hur olika fenomen tar sig uttryck (Esaiasson m.fl., 2024). Intervjun är semistrukturerad, vilket öppnar möjligheter för följdfrågor men även för att omstrukturera frågorna under intervjun (Esaiasson m.fl., 2024). Då mitt mål är att få en djup förståelse för lärares erfarenheter är en kvalitativ metod det bästa alternativet, till skillnad från en kvantitativ metod, som en enkätundersökning. Där skulle lärarna ha fått flervalsoalternativ och möjligen responderat med kortare svar. En annan nackdel med kvantitativ metod är att det inte kommer bli lika mycket djup och bredd i svaren, exempelvis eftersom inga följdfrågor kan ställas. Arbetet är utfört i enlighet med Vetenskapsrådets (2024) grundprinciper för en god forskningssed som är: Tillförlitlighet, Ärlighet, Respekt och Ansvar. Efter transkriberingen av arbetet raderades de inspelade samtalen. I studien har jag behövt ta etiska ställningstaganden. Det finns en del känslig information som respondenterna delar med sig av, som trakasserier och åsikter som elever uttryckt. Respondenterna har vid tillfällena under intervjun sagt sitt namn och skolans namn i förbifarten, detta är borttaget för att behålla anonymiteten.

Urval

Urvalsmetoden är ett "snöbollsurval", vilket betyder att en respondent hjälper till att finna fler intervjupersoner (Esaiasson m.fl., 2024). För att inte riskera en alltför homogen grupp av respondenter väljer jag två olika respondenter som hjälper mig att finna andra respondenter. Lärarna är verksamma på högstadieskolor och gymnasieskolor i Västsverige. Lärarna arbetar både på friskolor och kommunala skolor. Lärarna i studien har olika lång erfarenhet; 5 lärare har under 5 års erfarenhet och 3 lärare har över 20 års erfarenhet. Könsfördelningen är 5 kvinnor och 3 män. Kön visas ej i tabellen då respondenterna är anonymiserade även utifrån kön. Det hade varit bättre om fördelningen mellan könen och erfarenheten var mer jämn. Men eftersom uppsatsen skrivs under begränsad tid var det dessa lärare jag kom i kontakt med. Alla lärare i studien är samhällskunskapslärare, men har även andra ämnen de undervisar i. Alla lärare är legitimerade. Totalt åtta intervjuer har genomförts. För att anonymisera respondenterna är namnen och könen borttagna och skrivs ut som: A, B, C, D, E, F, G och H.

Tabell 1 - Respondenternas bakgrund

Respondent	Ny lärare	Erfaren lärare	Typ av skola	Gymnasieskola/Högstadieskola
A	X		Friskola	Gymnasieskola
B	X		Friskola	Gymnasieskola
C	X		Friskola	Gymnasieskola
D	X		Kommunal	Högstadieskola
E	X		Friskola	Högstadieskola
F		X	Kommunal	Högstadieskola
G		X	Kommunal	Högstadieskola
H		X	Kommunal	Högstadieskola

Det var centralt att ha med både lärare med erfarenhet och lärare som är nyare i yrket. Lärare som är nya i yrket har nära till sin utbildning, där teorier och synsätt för att hantera kontroversiella frågor exempelvis har diskuterats. Erfarna lärare besitter erfarenheter av hur det fungerar i praktiken. Det var också viktigt i urvalsprocessen att hitta både lärare verksamma på högstadiet och på gymnasiet. Det skulle finnas fördelar med att intervjua lärare som undervisar i yngre åldrar då eleverna är som mest formbara. Jag begränsar mig till äldre åldrar eftersom det är först i den åldern som kontroversiella frågor börjar diskuteras, i tidigare åldrar är det möjligen inte samma balansgång. Samtidigt väljer jag dessa åldrar för att studien inte ska vara för spretig, det ska tydlig gå att se hur lärare som undervisar högstadieelever och gymnasieelever (tonåringar) arbetar med demokratiuppdraget. Det var även viktigt att blanda friskolor och kommunala skolor.

Genomförande

Jag började med att kontakta en av mina praktikplatser för att hålla en intervju. Jag kontaktade även vänner som i sin tur fick mig i kontakt med lärare. Genom dem fick jag kontakt med åtta lärare. Jag skickade ut samtyckesblankett till respondenterna via mejl innan intervjuerna genomfördes. Jag startade varje intervju med att förklara det som stod på samtyckesblanketten. Där förtydligade jag att alla är anonyma och att inga namn eller kön

skulle förekomma i arbetet. Vidare betonade jag att fram tills dess att arbetet är inskickat kan den intervjuade när som helst avbryta sin medverkan.

Tre intervjuer gjordes på plats och spelades direkt in i Microsoft Word 365:s dikteringsverktyg. De spelades också in för att kunna korrigera eventuella misstag i dikteringen. Resterande intervjuer utfördes och spelades in via Zoom. Jag transkriberade intervjuerna genom att använda Microsoft Word 365:s verktyg. Därefter korrigerade jag materialet manuellt. Det var endast småfel som dök upp i transkriberingen, som för korta meningar eller fel ord - exempelvis att "uttrycker" blev "uttråkad". Intervjuerna varade i drygt 15 minuter. Anledningen till att jag valde att spela in istället för att anteckna under tiden var för att få korrekta citat, men även för att vara säker på den data jag samlar in. Vid inspelningen kan jag gå tillbaka och dubbelkolla respondenternas svar. Detta för att ge ett rättvist och autentiskt resultat. Jag transkriberade samtliga intervjuer och allt material för att lättare kunna arbeta med materialet för analysen.

Intervjuguide

Intervjun består av 3 huvudfrågor med fasta följdfrågor, men samtidigt finns det även möjlighet att ställa följdfrågor spontant. Första huvudfrågan är:

- Hur arbetar du med ett demokratiskt arbetssätt i klassrummet?

Här vill jag som intervjuare ta reda på hur lärare rent objektivt ser på det demokratiska arbetssättet i klassrummet. Demokratiskt arbetssätt definieras i tidigare forskning som ett öppet klassrum där elever får chans att diskutera och använda sin yttrandefrihet. Eftersom ett demokratiskt arbetssätt är en stor del av lärarens arbete är det relevant att se hur lärare själva definierar och arbetar med ett demokratiskt arbetssätt.

Andra frågan:

- Hur hanterar du som lärare situationer om elever uttrycker åsikter som går emot värdegrunden och demokratiska värderingar?

Denna fråga är väldigt tydligt kopplad till forskningsfrågan "*Hur balanserar lärare demokratiuppdragets olika delar?*". Jag vill med denna fråga höra hur lärare resonerar kring pusslet i demokratiuppdraget. Det jag vill nå ut med denna fråga är att lärarna får ge egna

exempel från sina erfarenheter. Här är det intressant om dessa handlingar är i likhet med tidigare forskning.

Tredje frågan:

- Nu ska jag ge dig exempel på situationer som kan vara känsliga enligt tidigare forskning. Hur skulle du hantera situationen?
 - Om en elev slänger ut sig en homofobisk kommentar som ett "skämt".
 - Om en elev förklarar varför homosexualitet är fel utifrån dennes religion och hänvisar till Bibeln eller Koranen.

Här är tanken att ge lärarna en "lättare" och en "svårare" situation, fastän det gäller samma kontroversiella fråga. Den "lättare" situationen är när en elev skämtar om homosexualitet. Här är utspelet från eleven möjligen inte alltid grundat i djupa åsikter, utan kan ibland vara en provokation. Den "svåra" situationen är när en elev förklarar varför homosexualitet är fel utifrån sin religion. Här har eleven argument för sin åsikt och religionsfrihet råder, samtidigt som acceptans och tolerans av homosexualitet är en del av skolans värdegrund (Lgr22, 2024). Således är detta intressant hur lärare agerar i dessa situationer. Eftersom lärare överlag har olika erfarenheter av situationer är denna fråga ett sätt att få jämförbara data genom konkreta exempel. Detta resulterar i lättare jämförelser i analysen.

Analys av data

Jag har valt att göra en kvalitativ innehållsanalys. Detta för att få en djup förståelse för hur lärarna ser på sitt uppdrag. Jag har valt att använda ett analysverktyg för att sammanfatta lärares strategier och för att lättare få översikt över hur lärare arbetar med demokratiuppdraget. Tabellen visar vilka strategier lärare använder sig av. Jag grundar detta analysverktyg på Unemar Östs (2015) förklaring kring hur lärare kan hantera diskussioner som uppkommer i samband med kontroversiella frågor. Hon förklarar att vid dessa diskussioner markerar en del lärare direkt utifrån värdegrunden. Andra lärare väljer att vara normförmedlare, vilket betyder att de har en diskussion men markerar samtidigt utifrån skolans värdegrund. Det finns också lärare som låter den kontroversiella frågan leda till en

öppen debatt utan att markera utifrån värdegrunden (Unemar Öst, 2015). Hur en lärare agerar kan vara olika i olika situationer. Kategoriseringen kommer att grunda sig på ett helhetsintryck från hela intervjun kring hur lärare hanterar flertalet situationer. Respondenterna får ett kryss för de strategier de använder, det kan således bli fler kryss om lärare använder flera olika strategier.

Tabell 2 - Analysverktyg

Respondent	Läraren markerar mot åsikter som avviker mot värdegrunden	Läraren markerar mot åsikter som avviker mot värdegrunden, samtidigt som läraren diskuterar öppet med eleven (normförmedlare)	Läraren diskuterar öppet med eleven, utan att markera utifrån värdegrunden
A			
B			
C			
D			
E			
F			
G			
H			

Unemar Öst (2015).

Resultat och Analys

Demokratiskt arbetssätt

Respondenterna har ungefär ett liknande resonemang gällande vad ett demokratiskt arbetssätt är och hur de arbetar med det. Lärarna definierar ett demokratiskt arbetssätt som: elevinflytande, att alla får komma till tals samt åsiktsfrihet. Även demokratiska värden nämns bland respondenterna som en del av ett demokratiskt arbetssätt, men det är inget de tydligt nämner som en egen kategori, utan det är något som genomsyrar lärarens arbete genomgående.

Elevinflytande

Respondenterna förklarar att elevinflytande är en del av ett demokratiskt arbetssätt. Respondenterna förklarar att elever kan få vara med att välja i vilken ordning saker och ting ska ske eller om examinationen ska ske via prov eller inlämning exempelvis. Samtidigt förklarar respondenterna att det inte riktigt går att låta eleverna bestämma för mycket kring innehållet, då läraren är utbildad av en anledning.

G:

“Vid arbetsmoment så låter jag eleverna tycka till vilken ordning, eventuella dagar, när vi ska ha förhör och så”

Alla ska få komma till tals

Alla respondenter anser också att diskussioner där alla får komma till tals är ett demokratiskt arbetssätt. Respondenternas strategier är att “tvinga” eleverna att svara, dela in eleverna i små grupper och delegera ordet.

A:

“Jag kör mycket EPA¹. Till exempel att eleverna själva får enskilt reflektera, att de sen som de sitter får diskutera, och sen att vi lyfter det i helklass och då brukar jag köra no-hands.”

¹ Enskilt, Par, Alla

Åsiktsfrihet

Samtidigt är det viktigt för respondenterna att eleverna ska få chansen att uttrycka åsikter. Respondenterna förklarar att öppna diskussioner i ett klassrum är viktigt och en förutsättning för det är också att eleverna ska våga säga vad de tycker.

B:

“Men jag tänker också att ett demokratiskt arbetssätt handlar om att vi lär oss hur man lyssnar på alla, respekterar andra, att allas åsikter får komma till tals. Oavsett om de är kontroversiella eller inte”.

Således är ett demokratiskt arbetssätt enligt respondenterna: elevinflytande, diskussioner där alla får komma till tals samt åsiktsfrihet. Respondent A kopplar istället det demokratiska arbetssättet direkt till demokratiuppdragets paradox som jag vill undersöka. Hen förklarar att ett demokratiskt arbetssätt är en balansgång:

“det är en balansgång mellan att vara tydlig med mitt uppdrag att markera mot icke-demokratiska åsikter, men samtidigt våga lyfta in elevernas åsikter om det nu är någonting som är icke-demokratiskt”.

Hur hanterar lärare homofobi: skämt eller religiös övertygelse?

Resultatet är att lärare hanterar situationer olika utifrån om eleven har homofobiska (antidemokratiska) åsikter, eller om eleven säger ett homofobiskt skämt för att få en reaktion. Lärare väljer att lägga mer tid på situationen när eleven verkar ha homofobiska åsikter, oberoende om det grundas på religiös övertygelse eller om det är ett skämt. Då väljer läraren oftare att ha en diskussion med eleven. Lärare markerar strängare om det är en provokation som inte är grundad på antidemokratiska åsikter. Dock finns det lärare som markerar skarpare vid homofobi grundade på religion eftersom de anser att det är ett hot mot demokratin. Vid ett skämt väljer lärare oftare att markera att det är fel.

Homofobiskt skämt

När en elev uttrycker ett homofobiskt skämt markerar läraren ofta mot skämtet. De förklarar att det inte är okej att uttrycka sig på ett sådant sätt. Lärare markerar tydligt vad som är rätt och fel i denna situation. Lärare kan markera både hårt och mjukt. Det är också ibland elever som endast söker en reaktion från läraren.

D:

“Där tycker jag ändå det är viktigt att markera, liksom att så här. Nu, så här uttrycker vi oss inte liksom, oavsett om det är på skämt, eller, så vill inte jag ha det i mitt klassrum”

E:

“vissa gånger så spelar jag dum, så här, ‘ja, det är en sexuell läggning’ ”

G:

“jag säger bara ‘det där språkbruket är inte okej, och det vet du egentligen. Du säger det här för att du ska väcka en reaktion och lägg ner det, du har fått min. Du är hörd. Jag har sett dig, du har blivit bekräftad, lägg ner det’. Så snäll kan jag vara ibland. Det låter ju väldigt pråkigt, men sen kan jag ju gapa och skälla och bli jättearg. Det är väl olika vilken miljö man är liksom.”

Om läraren vet att eleven besitter homofobiska (antidemokratiska) åsikter väljer läraren att möta med öppenhet, även vid ett skämt:

H:

”det beror på om det är ett skämt från en elev som jag vet är homofob, då tror jag nog att jag skulle gå i diskussion med den och tala om, jag brukar tala om, berätta om mina egna vänner som är homosexuella faktiskt”.

Homofobi grundad på religion

Lärare hanterar homofobi grundat på religion på ett liknande sätt. Besitter eleven en antidemokratisk åsikt väljer lärare att möta mer öppet. De väljer att markera att det går emot värdegrunden, men en skillnad från ett ogrundat skämt är att lärare är mer benägna att lyssna in eleven om det grundar sig på en åsikt. En del respondenter väljer att vara lite försiktiga när det gäller att konfrontera eleven eftersom de flesta eleverna troligen fått den religiösa övertygelsen om att homosexualitet är fel från deras föräldrar.

G:

“För det här är ju så kulturellt, liksom, och jag vill inte sätta en elev i en situation där jag ifrågasätter elevens föräldrar. Om föräldrarna har sagt att det är på det här sättet, så vill jag

inte sätta eleven i klistret här att 'jaha, jaha, okej'. Så 'utifrån en religion förstår jag att det är så som du säger. Men i svenska lagar så är det frihet, att ja, yttrandefrihet till exempel'

Precis som Respondent G väljer att luta sig mot lagen, väljer även andra respondenter att också luta sig mot lagen för att hantera när elever grundar homofobi på religion:

B:

“jag hade tagit det mer på ett juridiskt plan att man pratar om att det är okej att vi tänker och tycker olika, men det är faktiskt inte okej rent juridiskt att vi, att vi kränker andra människor eller att vi är respektlösa mot andra människor. Och precis som den här personen såklart vill bli respekterad i sin religion, så vill andra människor bli respekterade i sin sexualitet.”

En del lärare väljer att markera hårdare än vid ett skämt. Detta med hänvisning till att det är oförenligt med svensk lag. De anser att det är farligt att låta religion styra.

F:

“Nej, men då säger vi: nu lever ju vi i Sverige och det är ett sekulariserat land. Här är det inte religionen som bestämmer. Här är våra lagar som bestämmer. Och då är det fullständigt acceptabelt. Tycker man inte om det får man antingen bara tugga i att det finns ändå. Eller så är ju världen fri.”

Hur hanterar lärare när elever uttrycker åsikter som går emot värdegrunden?

Lärare hanterar situationer där elever uttrycker åsikter som går emot värdegrunden antingen genom att markera utifrån värdegrunden eller genom att diskutera öppet samtidigt som läraren förmedlar värdegrunden. Ovan förklarar respondent A att det är en balansgång mellan att lyfta åsikter samtidigt som att markera mot icke-demokratiska åsikter. Resultatet är också att lärares agerande är situationsanpassat. Respondenterna förklarar även att de ibland väljer att inte ta diskussionen, eller att ta diskussionen efter lektionen. Detta då lärare vet att det finns risk att det blir en större diskussion än vad det behöver vara. Samtidigt är det också en del elever som säger antidemokratiska åsikter som ett skämt, men de gör det ibland för att få en reaktion från läraren.

G:

“jag reagerar ju naturligtvis starkt på åsikten och försöker värdera på ett ögonblick, ‘Är det här för att provocera mig eller kan det vara för att personen faktiskt har den här åsikten?’”

Möta med öppenhet och samtidigt förmedla demokratiska värden

Majoriteten av lärarna valde att möta med öppenhet och samtidigt förmedla demokratiska värden. Bara en lärare, Respondent C, väljer att inte diskutera antidemokratiska åsikter som uppkommer utan väljer att avbryta innan diskussionen blossar upp. Dock säger hen i intervjun att hen ibland önskar att hen gjorde det likt sina kollegor som diskuterade med eleverna. Hen trodde att det skulle ge ett bättre resultat för eleverna.

C:

“Jag hade en elev som uttryckte sig då homofobisk i klassrummet och då tog den här läraren den här eleven åt sidan, liksom efter lektionen. Och så sa hon då. ‘Ja, men att du säger sånt här är fel, är det så att du känner att alltså du kanske är homosexuell? Det kanske är det som det grundar sig i, och det är helt okej’. Hon tog den approachen istället och då blev ju eleven väldigt. ‘Nej. Nej’, han tyckte det var väldigt jobbigt och då fick det liksom en helt annan effekt. Och jag tror inte att han har liksom uttryckt sig homofobiskt efter det.”

Lärarna i studien anser att det är essentiellt att minska antidemokratiska åsikter. Ett sätt att hantera situationer är att möta dessa uttalanden med öppenhet och nyfikenhet. Detta gör lärare genom att fråga varför eleven tänker som hen gör. Lärarna ber eleven förklara sig. När lärare väljer att möta dessa uttalanden med öppenhet handlar det om att minska de antidemokratiska åsikterna. Respondenterna förklarar att det är viktigt att bemöta med öppenhet och inte markera alldeles för hårt mot eleven eftersom deras antidemokratiska åsikter då kan växa.

F:

“man kan alltid: ‘hur tänker du nu när du säger så här?’, ‘Ja, men vadå?’ Och så får de förklara sig då, och så kan man då med vanliga argument, utan att bli upprörd, jag blir inte upprörd, för det kan ju tända ännu mera gnistor”

E:

“men att en elev vädrar åsikterna tänker jag, det gör ju att man snarare har större möjlighet att kunna påverka om man har en rimlig diskussion om det, än om man går in och så här ‘så

får du inte tycka', banna dem eller vad det nu kan vara. För då kommer de bara sluta sig ännu mer i de tankarna."

Således är att möta med öppenhet en strategi lärare använder för att minska antidemokratiska åsikter. Det är inte i första hand ett sätt för att ha en öppen diskussion, utan en strategi för att förmedla demokratiska värderingar. Det finns dock också tillfällen där lärare inte bara ser ett öppet samtal som en strategi för att förmedla antidemokratiska åsikter. En del lärare anser även att det är en del av demokratiuppdraget:

D:

"Men jag tycker det är viktigt att så här: 'Ja, alltså, så kan man tänka och det finns de som tänker och tycker på andra sätt'. Jag ser snarare som att mitt jobb är ju delvis att lyfta alla perspektiv. Sen så är det inte så att jag kommer liksom förespråka liksom odemokratiska värderingar eller liksom, men ja."

Markera mot antidemokratiska åsikter

Samtliga lärare i studien väljer även ibland strategin att markera mot antidemokratiska åsikter. Det finns tillfällen där lärare inte alltid går in med ett öppet samtal utan markerar istället för vad som är rätt och fel utifrån läroplanen. Respondenterna förklarar att en del saker inte ska finnas i klassrummet. En del lärare markerar strängt när elever uttrycker antidemokratiska åsikter.

E:

"Är det något rent liksom rasistiskt, någon uttrycker, så får man ju givetvis markera"

H:

"Ja, det där får du hålla för dig själv, men det säger vi inte heller i klassrummet'."

C:

"Då hade jag liksom markerat att 'nej, vi säger inte så i klassrummet'."

Respondenterna förklarar vidare att elever faktiskt får ha olika åsikter och åsikter som inte är förenliga med värdegrunden. Men det som lärarna är överens om är att man inte får uttrycka precis det man vill. Men att i grunden får faktiskt elever ha antidemokratiska åsikter.

H:

”Man får ju tycka, men man får ju inte uttrycka.”

Respondenterna anser att det viktigaste är att alla elever känner sig trygga i klassrummet. Samtliga respondenter markerar alltid vid åsikter som kränker någon annan. Det är väldigt viktigt för respondenterna att markera när elever blir kränkta. Ett tryggt klassrum där elever vågar uttrycka åsikter, samtidigt som de inte blir kränkta är centralt för alla lärare i studien.

F:

“det finns ingen gråzon, här inne ska ingen kränkas”

Ett annat tydligt mönster är att erfarna lärare markerar mer utifrån värdegrunden. Även om de också möter med öppenhet väljer de erfarna lärarna oftare att berätta vad som gäller i deras klassrum och att de är de vuxna i rummet. De uttrycker en trygghet i att stå för deras åsikter, och det vet eleverna också om:

F:

“Jag markerar alltid att det är fel, som med nazism, och när vi, som vi har pratat om nu nian, nazism och kommunism och hur de liksom har utvecklats till att liksom kränka människor. Absolut alltid helt solklar, är jag, de vet vad jag tycker om dessa ideologier.”

Ett annat tydligt mönster som går att utläsa är att nya lärare tycker att det är svårhanterligt när åsikter som motstrider värdegrunden uttrycks. Nya lärare uttrycker löpande under intervjuerna en svårighet att hantera sådana oförberedda situationer där elever uttrycker antidemokratiska åsikter.

A:

“Ja, jag vet inte, det är jättesvårt, men jag försöker lyfta”

E:

”det är svårt att hantera det och vad man ska säga och vad man borde säga”

Lärare balanserar demokratiuppdragets olika delar ungefär på samma sätt. Jag har valt ett analysverktyg (Tabell 3) för att sammanfatta hur lärare agerar. Lärares hantering är situationsanpassat och kategoriseras utifrån tre kategorier. Alla lärare väljer ibland att markera utifrån värdegrunden och således avbryta en eventuell diskussion, den första kategorin. I den andra kategorin placeras alla lärare utom en, där diskuterar lärare öppet med eleven, men markerar fortfarande utifrån demokratiska värderingar, det Unemar Öst (2015) kallar för “normförmedlare”. Det fanns även en tredje kategori där lärare öppet låter elever få debattera utan att markera utifrån värdegrunden, den strategin använde ingen lärare. Således är det två strategier majoriteten av lärarna använder för att balansera demokratiuppdraget; ibland markera och ibland markera och möta med öppenhet men samtidigt förmedla demokratiska värderingar. Det finns därmed inga tillfällen där lärare balanserar åt andra hållet och låter elever helt fritt diskutera åsikter.

Tabell 3 - Summering av resultat

Respondent	Läraren markerar mot åsikter som avviker mot värdegrunden	Läraren markerar mot åsikter som avviker mot värdegrunden, samtidigt som läraren diskuterar öppet med eleven (normförmedlare)	Läraren diskuterar öppet med eleven, utan att markera utifrån värdegrunden
A	X	X	
B	X	X	
C	X		
D	X	X	
E	X	X	
F	X	X	
G	X	X	
H	X	X	

Diskussion

Sammanfattningsvis anser lärare att ett demokratiskt arbetssätt är att respektera olika åsikter, ha diskussioner där alla elever får komma till tals samt elevinflytande. Detta är i linje med tidigare forskning (Ferguson-Patrick, 2022., McAvoy och Hess, 2013., Tuhuteru, 2023). Enligt tidigare forskning (Ferguson-Patrick, 2022., McAvoy och Hess, 2013., Subba, 2014., Bickmore och Parker, 2014) är det essentiellt att lärare har öppna klassrumsdiskussioner på ett demokratiskt sätt för att skapa demokratiska medborgare. Det anser respondenterna i denna studie också. Dock förklarar respondenterna att det också finns ramar utifrån värdegrunden för saker som får sägas och inte, detta i linje med (Arneback och Jämte, 2015). Således är det en balansgång som lärarna står inför utifrån demokratiuppdraget.

Balansen är paradoxen i demokratiuppdraget. Att lärare dels ska markera mot antidemokratiska åsikter, dels uppmuntra till öppna diskussioner samtidigt som de agerar normförmedlare. Det finns två kategorier som lärare hamnar i, som visar hur de balanserar demokratiuppdragets olika delar. Den första är att lärare använder strategin att markera utifrån värdegrunden och den andra att lärare diskuterar öppet med eleven samtidigt som läraren förmedlar värdegrunden. I den första kategorin hamnar alla lärare. I den andra kategorin hamnar alla lärare, förutom en. Där väljer lärarna att möta antidemokratiska påståenden med öppenhet för att minska risken att eleven radikaliserar. Ingen lärare använder den tredje kategoriserade strategin att låta elever debattera fritt utan att lärare förmedlar skolans värdegrund. Lärares sätt att balansera demokratiuppdraget sker således från att agera normförmedlare och fråga öppet, mot att markera när elever uttrycker antidemokratiska åsikter. Ett tydligt resultat är att balansgången aldrig går åt andra hållet, mot att låta eleverna uttrycka åsikter utan att läraren förmedlar demokratiska värderingar. En reflektion är att detta skulle kunna resultera i att elever inte vågar uttrycka åsikter, om de alltid möts av någon som direkt eller indirekt säger att "du har fel". Det kan således resultera i en likhet med Skolinspektionen (2022) som förklarar att elever inte alltid vågar uttrycka avvikande åsikter.

Tidigare forskning förklarar att lärare tycker det är svårt att hantera kontroversiella frågor (Bickmore och Parker, 2014., McAvoy och Hess, 2013., Skolinspektionen, 2022., Europarådet, 2016). Det finns en likhet med denna studie, dock är det endast nya lärare som uttrycker en svårighet kring detta. Det centralt viktigaste för samtliga lärare är att markera när andra elever blir utsatta och markerar således alltid vid sådana situationer, detta är i linje med tidigare forskning (Arneback och Jämte, 2015., Skolinspektionen, 2022., Cassar m.fl., 2023).

I läroplanen beskrivs det att lärare ska markera vid diskriminering utifrån sexuell läggning och etnisk tillhörighet (Lgr22, 2024). Samtliga lärare i denna studie gör detta. Vidare i läroplanen beskrivs det att lärare ska möta rasism med kunskap (Lgr22, 2024), detta gör majoriteten av lärarna också. Ett tydligt resultat är att lärare alltid förmedlar skolans värdegrund, men att det är situationsanpassat vilken av de två strategierna de använder för att balansera demokratiuppdraget.

Lärare väljer således olika strategier för att möta antidemokratiska åsikter utifrån olika situationer. Lärare väljer oftare att markera, strängt eller mjukt, vid provokation, kränkningar och skämt, detta i linje med tidigare forskning (Persson, 2022). Ett gemensamt resultat för majoriteten av respondenterna är att lärare väljer att öppet diskutera och förmedla normer, när de misstänker att en elev har en antidemokratisk övertygelse. Detta motiveras av lärarna för att motverka att antidemokratiska åsikter ska bli permanenta. Således är det ofta en strategi i sig att möta eleven med öppenhet för att minska antidemokratiska åsikter. Det handlar nödvändigtvis inte i första hand om att arbeta med öppna diskussioner om olika åsikter. Visserligen säger en del lärare att elever har rätten att tycka som de vill, men en strategi att förhindra antidemokratiska åsikter är att möta med öppenhet och det säger majoriteten av lärarna. Detta är ett sätt lärare balanserar demokratiuppdraget; förmedla demokratiska värderingar genom att inte markera för hårt mot elever med en antidemokratisk övertygelse.

Det går att utläsa två mönster från resultatet. Det första är att erfarna lärare oftare väljer att markera, även om det är en liten skillnad mot nya lärare. Det finns situationer där de fortfarande har öppna diskussioner för att minska att åsikterna ska växa, i synnerhet när en elev besitter en antidemokratisk övertygelse. Men de väljer oftare att markera. Det andra mönstret är att nya lärare löpande under intervjuerna uttrycker att det är "svårt" att hantera oförutsedda diskussioner. En reflektion kan vara att nya lärare har en rädsla att inte bli omtyckta av eleverna. Som ny i yrket kan kanske en rädsla för vad eleverna säger till ens kollegor, eller vad vårdnadshavare ska tycka, vara en anledning till att nya lärare inte markerar lika hårt. Det finns även skolor i Sverige där elever får utvärdera sina lärare, det kan också vara en rädsla för en ny lärare. Erfarna lärare kanske är tryggare i sin roll och lägger inte lika hög värdering i vad elever ska tycka om dem. En annan reflektion utifrån de två mönster är att nya lärare har närmare till utbildningen där exempelvis teorier om lågaffektivt bemötande och deliberativa samtal möjligen diskuterats. Nya lärare kan vara mer måna om att göra ett bra arbete och rätt utifrån teorier och värdegrunden, exempelvis att låta elever bilda

åsikter i ett demokratiskt klassrum. Medan erfarna lärare är tryggare i sin roll och utifrån erfarenhet vågar gå mer på intuition och har sitt sätt att undervisa på. Detta kan möjligen vara en orsak till den lilla skillnaden som finns. Att nya lärare anser det vara svårt, medan ingen av de erfarna lärarna uttryckte detta, kan bero på erfarenhet. Erfarna lärare har varit med om många tillfällen under 20 år, de kan luta sig tillbaka till erfarenheten. Medan nya lärare inte har något att luta sig tillbaka till, förutom sin utbildning, vilket kan resultera att de anser det vara svårt.

Slutsats

Studien syftar till att undersöka utifrån ett lärarperspektiv hur lärare hanterar paradoxen i demokratiuppdraget. I studien är lärares erfarenheter och förklaringar grunden till forskningsresultaten. Studiens bidrag är en svensk studie som utgår utifrån det pusslet som lärare står inför i demokratiuppdraget. Studien ämnar även att bidra med ett lärarperspektiv. Metoden för studien är en semistrukturerad intervju och en kvalitativ innehållsanalys.

Resultatet från denna studie bekräftar Skolinspektionens (2022) resultat att en del lärare känner svårigheter att hantera dessa situationer, att lärare är måna om att ingen elev ska bli kränkt och att lärare markerar utifrån skolans värdegrund. Bidraget från denna studie är ett djupare lärarperspektiv på den vardagliga hanteringen av demokratiuppdraget. Resultatet visar att lärare balanserar demokratiuppdragets olika delar genom att markera strängare vid skämt och möter med öppenhet vid en antidemokratisk övertygelse, detta är ett nytt bidrag. Att möta med öppenhet är således en strategi att förmedla demokratiska värderingar. Lärare ser ett demokratiskt arbetssätt som åsiktsfrihet, men när en elev har en antidemokratisk övertygelse försöker lärare förmedla värdegrunden till eleverna. Ett ytterligare bidrag till forskningen är att erfarna lärare markerar mer än nya lärare och att nya lärare anser det vara svårt med kontroversiella frågor.

En begränsning i studien, som diskuterats ovan, är att könsfördelningen och erfarenhetsfördelningen mellan respondenterna är ojämn. Utifrån tidsramen för uppsatsen var det dessa respondenter jag kom i kontakt med, men det hade varit önskvärt att fördelningen var jämn. En annan brist är att analysverktyget är för smalt. Paradoxen i demokratiuppdraget är att lärare dels ska markera mot antidemokratiska åsikter, dels uppmuntra till öppna diskussioner. Samtliga lärare hanterar situationen genom att ibland markera utifrån antidemokratiska åsikter och majoriteten väljer även i andra situationer att markera samtidigt som de diskuterar åsikten. Analysverktyget fångar inte helheten av lärares sätt att balansera demokratiuppdragets alla delar. Analysverktyget fångar endast vilka strategier lärarna använder. Analysverktyget saknar att fånga i vilka situationer som lärarna markerar strängt, som lärarna markerar mjukare, och i vilka situationer lärare markerar samtidigt som de möter med öppenhet. Mitt resultat antyder att lärare markerar strängare när de antar att eleven vill få uppmärksamhet, kränker eller skämtar. Medan de väljer att möta med öppenhet och förmedla värdegrunden när någon elev besitter antidemokratiska åsikter. Det som hade varit intressant för vidare forskning är att gå in på djupet för att förstå varför lärare markerar olika, i

synnerhet när det gäller att markera mjukt kontra strängt. Är det olika utifrån kön, ålder eller ursprung? Det är också intressant att forska kring vilka ämnen lärare markerar strängast respektive agerar normförmedlare mot. Markerar lärare olika kring rasism, HBTQ-frågor, politiska åsikter?

Relevans för det statsvetenskapen och lärarprofessionen

Denna uppsats har dubbel relevans. Demokrati innebär såväl yttrandefrihet som respekt för minoriteter (Coppedge m.fl., 2011), detta hör ihop med demokratiuppdraget som finns i skolan. Skolan är den institution som alla medborgare möter under sin uppväxt. Hur skolan arbetar med demokrati och utvecklar elevers medborgarskap, har en påverkan på demokratins hållbarhet (Subba, 2014). Enligt Wuttke m.fl. (2022) är det essentiellt att statsvetenskapen studerar förtroendet för demokratin. Det är även relevant att undersöka yttrandefriheten på olika institutioner i samhället, däribland skolan. Således har lärares arbete med demokrati en relevans för det statsvetenskapliga fältet och därmed har denna uppsats en relevans för kunskapsutvecklingen inom forskningsfältet. Denna uppsats har även en relevans inom lärarprofessionen. Detta då alla lärare, oavsett undervisningsämne, behöver arbeta utifrån skolans värdegrund och på så vis med demokratiuppdraget (Lgr22, 2024).

Litteraturlista

Arneback, E., & Jämte, J. (2015). "Rasism och antirasism i skolan". I C. Ljunggren, I. Unemar Öst & T. Englund (Red.), *Kontroversiella frågor: Om kunskap och politik i samhällsundervisningen* (s. 43–60). Gleerups Utbildning AB.

Bickmore, K., & Parker, C. (2014). "Constructive conflict talk in classrooms: Divergent approaches to addressing divergent perspectives". *Theory & Research in Social Education*, 42(3), 291–335. <https://doi.org/10.1080/00933104.2014.901199>

Cassar, C., Oosterheert, I., & Meijer, P. C. (2023). "Why teachers address unplanned controversial issues in the classroom". *Theory & Research in Social Education*, 51(2), 233–263. <https://doi.org/10.1080/00933104.2022.2163948>

Coppedge, M., Gerring, J., Knutsen, C. H., Lindberg, S. I., Teorell, J., Altman, D., ... & Ziblatt, D. (2011). "Conceptualizing and measuring democracy: A new approach". *American Political Science Review*, 9(2), 247–267. <https://doi.org/10.1017/S1537592711000880>

Dahl, R. A. (1998). *On democracy*. Yale University Press.

Doğanay, A., Lange, D., Print, M. (2012). "A curriculum framework for active democratic citizenship education". In M. Print & D. Lange (Red.), *Schools, curriculum and civic education for building democratic citizens* (s. 19–39). SensePublishers.
https://doi.org/10.1007/978-94-6209-167-2_3

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Sundell, A., Towns, A. E., & Wängnerud, L. (2024). "Metodpraktikan: Konsten att studera människor, organisationer och samhällen" (6:e uppl., helt omarbetad). Norstedts Juridik.

Europarådet. (2010). "Europarådets stadga om utbildning i demokratiskt medborgarskap och i mänskliga rättigheter".

Europarådet. (2016). "Undervisa om kontroversiella frågor".

- Ferguson-Patrick, K. (2022). "Developing a democratic classroom and a democracy stance: Cooperative learning case studies from England and Sweden". *Education 3–13*, 50(3), 389–403. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1853195>
- Grannäs, J., & Ljungquist, S. (2015). "Berättelsen som forum för kontroversiella frågor". I C. Ljunggren, I. Unemar Öst & T. Englund (Red.), *Kontroversiella frågor: Om kunskap och politik i samhällsundervisningen* (s. 149–168). Gleerups Utbildning AB.
- Liljestrand, J. (2015). "Betydelsen av lärarens vägledning och omdöme". I C. Ljunggren, I. Unemar Öst & T. Englund (Red.), *Kontroversiella frågor: Om kunskap och politik i samhällsundervisningen* (s. 135–149). Gleerups Utbildning AB.
- Ljunggren, C., Unemar Öst, I., & Englund, T. (Red.). (2015). *Kontroversiella frågor: Om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. Gleerups Utbildning AB.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. (2024). (2:a uppl.). Skolverket.
- McAvoy, P., & Hess, D. (2013). "Classroom deliberation in an era of political polarization". *Curriculum Inquiry*, 43(1), 14–47. <https://doi.org/10.1111/curi.12000>
- Persson, A. (2022). "Mycket mer än en metod: Lärare samtalar om arbetet med kontroversiella frågor i geografiundervisningen". *Utbildning & Demokrati*, 31(1), 5–29. <https://doi.org/10.48059/uod.v31i1.1862>
- Sant, E., McDonnell, J., Pashby, K., & Menendez Alvarez-Hevia, D. (2021). "Pedagogies of agonistic democracy and citizenship education". *Education, Citizenship and Social Justice*, 16(3), 227–244. <https://doi.org/10.1177/17461979211010768>
- Skolinspektionen. (2022). "Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen: Inriktning samhällskunskap och biologi i årskurs 8 och 9". Skolinspektionen.
- Subba, D. (2014). "Democratic values and democratic approach in teaching: A perspective". *American Journal of Educational Research*, 2(12A), 37–40. <https://doi.org/10.12691/education-2-12A-6>

Tuhuteru, L. (2023). "The role of citizenship education in efforts to instill democratic values". *International Journal of Humanities Education and Social Sciences*, 2(4), 1251–1263.
<https://doi.org/10.55227/ijhess.v2i4.361>

Unemar Öst, I. (2015). "Skoldiskurser om samhällsundervisning och kontroverser". I C. Ljunggren, I. Unemar Öst & T. Englund (Red.), *Kontroversiella frågor: Om kunskap och politik i samhällsundervisningen* (s. 95–115). Gleerups Utbildning AB.

Ungdomsbarometern. (2024, 1 februari). "Generationsrapporten 2024". Ungdomsbarometern.
<https://www.ungdomsbarometern.se/rapportslapp-generationsrapporten-2024/>

Vetenskapsrådet. (2024). "God forskningssed". Vetenskapsrådet.
<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-10-02-god-forskningssed-2024.html>

Waheed, S. A., Mukhtar, M. A., & Gilani, N. (2024). "Perspectives of secondary school teachers and students on inculcation of democratic values in public schools: A qualitative analysis". *Bulletin of Education and Research*, 46(2), 76–91.

Wuttke, A., Gavras, K., & Schoen, H. (2022). "Have Europeans Grown Tired of Democracy? New Evidence from Eighteen Consolidated Democracies, 1981–2018". *British Journal of Political Science*, 52(1), 416–428. <https://doi.org/10.1017/S0007123420000149>

Bilagor

Intervjuguide

Jag vill ta reda på hur lärare arbetar med demokratiuppdraget i olika situationer.

Frågor och följdfrågor:

1. Hur arbetar du med ett demokratiskt arbetssätt i klassrummet?
 1. Hur uttrycks det i undervisningen?
 1. öppna diskussioner
 2. elevinflytande inom beslutsfattande
 2. Hur säkerställer du att alla elever får komma till tals?
 3. Kan du ge exempel?

2. Hur hanterar du som lärare situationer om elever uttrycker åsikter som går emot värdegrunden och demokratiska värderingar?
 1. Exempel: något rasistiskt, sexistiskt, homofobiskt.
 2. Hur hanterar du om det är känsligt för en elev? Jag tänker om något rasistiskt sägs och en elev med invandrarbakgrund sitter i rummet.
 3. Har du behövt avbryta en diskussion/ta ut en elev när diskussionerna hettar till?
 4. Kan du ge ett exempel?

3. Nu ska jag ge dig exempel på situationer som kan vara känsliga enligt tidigare forskning. Hur skulle du hantera situationen?
 1. Om en elev slänger ut sig en homofobisk kommentar som ett "skämt"
 1. Kan du ge ett exempel?

2. Om en elev förklarar varför homosexualitet är fel utifrån dennes religion och hänvisar till Bibeln eller Koranen.

1. Kan du ge ett exempel?

4. ...och så tänkte jag bara kolla om du har något mer du vill tillägga någon annan situation du har varit med om som du har hanterat på något sätt

Samtyckesblankett

Denna intervju genomförs av Annie Freytag för arbetet med ett examensarbete vid den Statsvetenskapliga institutionen på Göteborgs Universitet. Studien undersöker hur lärare hanterar demokratiuppdragets olika delar. Genom att skriva under denna blankett godkänner du en intervju på studiens tema. Intervjun tar cirka 15 minuter och genomförs via videolänk (Zoom) eller fysiskt. Uppsatsen examineras vid ett seminarium i maj 2024 och om examinatorn (alltid en anställd vid Statsvetenskapliga institutionen) efterfrågar underlag kan denne få se delar av materialet. När uppsatsen är klar publiceras den på Göteborgs universitetsbiblioteks databas Gupea. Deltagandet är frivilligt och du kan när som helst avbryta deltagandet utan att behöva uppge skäl.

Vid frågor kan du kontakta min handledare Frida Nilsson: frida.nilsson.2@gu.se.

Göteborg

[datum, samt underskrift]