



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LGSH2A  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT/2025  
Handledare: Marie Demker  
Examinator: xx  
Kod: xx

---

Nyckelord: Kontroversiella frågor, förhållningssätt, Dearden, Stradling

## Abstract

Skolinspektionens rapport visade att majoriteten av lärare har svårt att hantera kontroversiella frågor i undervisningen. Utifrån rapporten fanns en tanke om att en stor diskrepans mellan grupperna skulle kunna vara en förklaring till att lärarstudenter inte känner sig rustade för att hantera kontroversiella frågor i undervisningen. Det föranledde intresset att undersöka likheter och skillnader mellan lärarutbildares och lärarstudenters syn på kontroversiella frågor i undervisningen, samt hur de båda grupperna tänker att de hanterar situationerna när de uppkommer. Den här studien har med en kvalitativ metod undersökt ovanstående utifrån ett spektrum skapat från två olika definitioner på kontroversiella frågor, där den ena betonar värderingar och den andra vetenskapen. Utöver detta användes idealtyper för att undersöka vilka förhållningssätt de intar för att hantera kontroversiella frågor. Dessa är debattledaren, normförmedlaren, fostraren och avvisaren. Resultatet i studien visade att diskrepansen mellan grupperna är liten i synen på kontroversiella frågor, även om lärarutbildarna drar sig något mer åt den vetenskapliga definitionen. Bland båda grupperna förekom alla förhållningssätt förutom avvisaren.

<b>1 Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2 Syfte &amp; frågeställning</b> .....	<b>2</b>
2.1 Syfte.....	2
2.2 Frågeställning.....	2
<b>3 Tidigare forskning</b> .....	<b>3</b>
3.1 Vad är kontroversiella frågor i skolan?.....	3
3.2 Vilka förhållningssätt intar lärare i hanterandet av kontroversiella frågor?.....	5
<b>4 Analysredskap</b> .....	<b>6</b>
4.1 Kontroversiella frågor.....	6
4.2 Förhållningssätt i undervisningen.....	7
<b>5 Metod och material</b> .....	<b>9</b>
5.1 Analyskriterier.....	9
5.1.2 Dearden-Stradling spektrumet.....	9
5.1.3 Förhållningssätten.....	10
5.2 Samtalsintervju.....	10
5.3 Urval.....	11
5.4 Intervjuguide.....	11
5.5 Genomförande.....	12
5.6 Bearbetning av data.....	12
5.7 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	13
5.8 Etiska överväganden.....	13
<b>6 Resultat och analys</b> .....	<b>15</b>
6.1 Synen på kontroversiella frågor i undervisningen.....	15
6.1 Förhållningssätt i hanterandet av kontroversiella frågor.....	23
<b>7 Diskussion och slutsats</b> .....	<b>27</b>
<b>8 Vidare forskning</b> .....	<b>31</b>
<b>9 Referenslista</b> .....	<b>32</b>
<b>10 Bilaga</b> .....	<b>34</b>

# 1 Inledning

I läroplanen för gymnasiet står det att skolan vilar på demokratisk grund och ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Dessutom ska eleverna få möjlighet att finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet (Läroplan för gymnasieskolan [Gy11], 2011). Ibland benämns ovanstående som skolans demokratiska uppdrag. Framtida samhällslärare har ett extra ansvar att förmedla de kunskaper och förmågor som möjliggör för eleverna att bli aktiva demokratiska medborgare (Samhällskunskap, 2022). En viktig del i att förbereda våra elever inför detta sker genom undervisning i kontroversiella frågor. När eleverna får diskutera med personer som har andra åsikter än de själva förbereds det för att delta aktivt i samhället (Europarådet, 2016, s. 13).

Trots det uttalade målet om att förbereda eleverna inför att bli aktiva demokratiska medborgare tycks lärare ha svårt att hantera kontroversiella frågor i undervisningen. Enligt en rapport utförd av Skolinspektionen (2022, s. 6) var 21 av 30 granskade skolor i behov av utveckling i hanteringen av kontroversiella frågor. Elever uppgav att de samtalsuppgifter som diskuterades ofta handlade om att redovisa fakta. De frågor som kunde anses vara kontroversiella undveks av läraren utifrån en rädsla för att skapa motsättningar mellan eleverna. Lärare tycks alltså inte vara utrustade med de egenskaper som kan behövas för att hantera diskussioner om kontroversiella frågor i undervisningen. Utifrån Skolverkets rapport fick jag upp intresset för att undersöka om svårigheterna lärarna upplever med att hantera kontroversiella frågor grundar sig i lärarutbildningen. Arbetets fokus är tvådelat. Det första handlar om att undersöka likheter och skillnader i lärarutbildares och lärarstudenters syn på kontroversiella frågor i undervisningen. Det andra handlar om att undersöka vilka förhållningssätt som framkommer i hanterandet av dem när de väl framträder i klassrummet. Syftet med att jämföra gruppernas syn på vad som är kontroversiellt i undervisningen är för att få syn på om det finns en diskrepans mellan dem. Finns diskrepansen kan den tänkas vara en anledning till att studenterna inte rustas upp i den utsträckning de har behov av, då det kan tyda på att det har olika uppfattningar av vad som är kontroversiellt.

## 2 Syfte & frågeställning

### 2.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka vilka likheter och skillnader som finns i lärarutbildares och lärarstudenters syn på vad som är kontroversiella frågor i undervisningen. Med tanke på att vad som är kontroversiellt är en definitionsfråga är det intressant att undersöka om synen skiljer sig åt mellan respektive grupp. Vidare finns ett intresse av att undersöka vilka förhållningssätt som respektive grupp ger uttryck för att de hade intagit i hanterandet av kontroversiella frågor. Genom att försöka besvara dessa två frågor tänker jag att man kan synliggöra den komplexitet som kontroversiella frågor i undervisningen innebär, både för vad som ska behandlas som kontroversiellt och för hur man ska förhålla sig till detta i undervisningen.

### 2.2 Frågeställning

Vilka likheter och skillnader finns i lärarutbildares och lärarstudenters syn på vad som är kontroversiella frågor i undervisningen?

Vilka förhållningssätt för att hantera kontroversiella frågor i undervisningen kan man skönja hos lärarutbildare respektive lärarstudenter?

## 3 Tidigare forskning

### 3.1 Vad är kontroversiella frågor i skolan?

Historikerprofessorn Robert Stradling och Robert F. Dearden, professor i utbildningsfilosofi, har producerat olika definitioner för vad som kan anses vara kontroversiella frågor i undervisningen. Enligt Stradling (1984, s. 121) kan kontroversiella frågor definieras som: de frågor som skapar splittring i samhället utifrån att olika grupper erbjuder motstridiga förklaringar och förespråkar motstridiga lösningar på problemet utifrån olika värderingar. Som exempel nämner han frågor om kärnvapen, nedrustning, rasism, sexism och sexuell diskriminering. Stradling (1984, s. 126) menar att dessa typer av kontroversiella frågor inte uppkommer på grund av att man är oense om fakta, utan att det istället handlar om värderingskonflikter. Dearden föreslår en annan definition: ett ämne är kontroversiellt om det går att ha motstridiga åsikter i frågan utan att dessa åsikter strider mot förnuftet. Med förnuftet menar Dearden all samlad kunskap, de sanningskriterier, kritiska standarder och verifieringsprocedurer som finns vid varje given tidpunkt (Dearden, 1981, s. 38). Dearden menar att om det endast krävs att människor har olika åsikter eller värderingar om en fråga för att den ska anses vara kontroversiell, oavsett hur ogrundat eller ogiltigt påståendet är, så hade jordens form kunnat anses vara kontroversiell.

Michael Hand, professor i utbildningsfilosofi (2008) försvarar Deardens epistemologiska definition. Hand (2008, s. 213) inleder med att konstatera att det finns en växande enighet inom utbildningsvetenskapen om att undervisa något som kontroversiellt, innebär att presentera det som en fråga där olika åsikter kan finnas och att redogöra för dessa åsikter så opartiskt som möjligt. Därför blir det av stor vikt vilka frågor som ska läras ut som kontroversiella. Vissa frågor bör läras ut som fastställda fakta och andra som kontroversiella. Det handlar om att veta hur man ska välja mellan dessa. Frågan om ett ämne ska läras ut som kontroversiellt är därför en helt annan diskussion än om frågan vanligtvis skulle beskrivas som kontroversiell. Själva betydelsen av ordet kontroversiell skulle kunna fungera som ett kriterium för att bestämma vad som ska läras ut som kontroversiellt, men i så fall måste det styrkas genom argument. Argumenten för detta kriterium hade varit svaga, då kontroversiell enbart betyder omtvistat. Det finns frågor i samhället som är omtvistade där det finns tillfredsställande och väletablerade svar som ingen lärare hade varit villig att lära ut som

kontroversiellt (Hand, 2008, s. 213 - 214). Det är utifrån detta resonemang som Hand anser att det epistemologiska kriteriet för vad som är kontroversiellt är det som bör följas. Utifrån kriteriet ska vissa frågor inte ges utrymme att diskuteras som något kontroversiellt i undervisningen. Likt Hand, menar Alvé, som är lektor i historia och historiedidaktik (2021, s. 190) att vissa frågor ska läras ut som obestridlig fakta eller som allmänt accepterade moraliska ståndpunkter som inte är öppna för diskussion. Exempel på sådant är förintelsen, den transatlantiska slavhandeln eller den kvinnliga rösträtten.

Som påpekas av Ljunggren et al. (2015, s. 19 - 20) är båda dessa definitioner ytterligheter på en skala där Stradlings definition är sociopolitisk och Deardens epistemologisk. Mellan dessa två poler pendlar den sorts kontroversiella frågor som undervisningen ställer och ställs inför. Flensner et al., (2021, s. 19) skriver att kontroversiella frågor befinner sig i gränslandet mellan fakta och värderingar, mellan kunskap och politik, vilka alla kan knytas till olika perspektiv, intressen och värderingar som leder till olika svar och lösningar. I klassrummet kommer läraren möta elever som kommer med olika erfarenheter, tillhörigheter och intressen. Undervisningen kommer att bestå av frågor som är av både moralisk och politisk karaktär och eleverna kommer att ha skilda erfarenheter och uppfattningar om dessa. Detta är något som lärare kommer behöva förhålla sig till. Vi lever samtidigt i en tid där en oändlig mängd information är tillgänglig. Detta gör det svårt att bedöma och navigera i vad som kan anses vara "fakta". Flensner et al., (2021, s. 19) skriver att det i ett klassrum, där forskning och vetenskapliga studier används för att stärka den egna argumentationen, kan vara svårt att avgöra om den ena eller andra studien ger mer korrekta svar, när man själv inte är expert inom området. Samtidigt har vi alla åsiktsfrihet, religionsfrihet och yttrandefrihet. Elever har därmed rätt att uttrycka åsikter som är ovetenskapliga, såsom att jorden är platt. Det är denna komplexitet som finns i ett klassrum och som gör att kontroversiella frågor i undervisningen pendlar mellan Stradlings och Deardens definitioner.

## 3.2 Vilka förhållningssätt intar lärare i hanterandet av kontroversiella frågor?

Läroplansforskaren Diana Hess (2004) har i en amerikansk studie identifierat olika förhållningssätt som lärare intar vid hanterandet av kontroversiella frågor. Likt Hess, har Carsten Ljunggren, professor i utbildningsfilosofi och utbildningspolitik och Ingrid Unemar Öst, pedagogikprofessor (2010) i en svensk studie identifierat hur gymnasielärare hanterar kontroverser i skolan och presenterat fyra förhållningssätt som är vanligast bland lärare.

Hess första förhållningssätt kallas för *undvikande*. Enligt Hess (2004, s. 260) karakteriseras förhållningssättet av att lärare undviker att lära ut ett kontroversiellt ämne trots att de tycker att ämnet är viktigt att lära ut. Den ena anledningen handlar om en rädsla för att förarga det omgivande samhället som skolan verkar i. Den andra anledningen handlar istället om en osäkerhet hos läraren att kunna lära ut om ett kontroversiellt ämne på ett rättvist sätt utifrån att de själva har starka åsikter om ämnet (Hess, 2004, s. 260). Hess, undvikande, är mest lik *fostraren* och *avvisaren* från den svenska studien, i att de tre olika förhållningssätten på olika grunder, inte diskuterar det kontroversiella. Fostraren låter inte ett kontroversiellt yttrande leda till diskussion i klassrummet, skälen varierar men motiveringen att det stör den ordinarie undervisningen är vanligast. Istället diskuterar läraren enskilt med eleven som yttrade sig så att inte elevens yttrande passerar obemärkt förbi. Eleverna i klassen får enligt detta förhållningssätt inte chansen att testa olika argument för att sedan ta ställning till yttrandet. *Avvisaren* är ännu mindre tillåtande för kontroversiella yttranden. Avvisaren förhindrar diskussion i klassrummet samt markerar och motiverar sitt avståndstagande till yttrandet. Varken eleven som yttrade sig eller de andra eleverna får möjlighet att diskutera yttrandet i sig eller grunderna för yttrandet och skulle det hända avvisas eleverna från klassrummet (Carlgren & Unemar Öst, 2010, s. 35 - 36).

Hess (2004, s. 259) kategorier *förnekelse* och *privilegie* förespråkar båda att det finns ett "rätt svar". En lärare som intar förhållningssättet förnekelse, förnekar att ämnet som lärs ut är kontroversiellt och att det finns ett tydligt rätt svar som eleverna ska lära sig. Genom förnekandet av det kontroversiella i ämnet kan läraren ge uttryck för sina åsikter utan att behöva "välja sida" i diskussionen. Om en lärare förhåller sig enligt privilegieperspektivet anser läraren att frågan är kontroversiell men tycker ändå att det finns ett tydligt rätt svar på frågan. Läraren väljer därför att "priviligiera" detta svar vilket leder till en onyanserad

framställning av ett kontroversiellt ämne (Hess, 2004, s. 259). Hess kategorier *förnekelse* och *privilegie* är mest lika *normförmedlaren*, i att de tre förhållningssätten på olika sätt premierar en viss ståndpunkt. Normförmedlaren tillåter att kontroversiella yttranden leder till diskussion i klassrummet men ser samtidigt till att tydligt markera sin egen ståndpunkt gentemot elevens yttrande. Samtidigt förstärker läraren sin ståndpunkt genom hänvisningar till rådande normer och lagar i samhället. Detta visar för eleverna vilka normer de bör ha i beaktande vid ett ställningstagande till yttrandet (Carlgren & Unemar Öst, 2010, s. 35 - 36).

I förhållningssättet som Hess (2004, s. 260) kallar *balans*, anser läraren att ämnen som är kontroversiella, är ämnen som även är kontroversiella i det omgivande samhället. Läraren försöker i de fall att ett ämne är kontroversiellt, presentera eleverna för flera olika konkurrerande perspektiv, så att de själva kan ta ställning. *Debattledaren* och *balans* är identiska. Debattledaren försöker upprätthålla en öppen diskussion där eleverna får diskutera yttrandet och testa olika argument för att utifrån det ta ställning. Till skillnad från normförmedlaren försöker debattledaren förhålla sig objektivt till yttrandet och tillföra argument till diskussionen. Läraren försöker alltså inte som normförmedlaren markera sin ståndpunkt gentemot yttrandet (Carlgren & Unemar Öst, 2010, s. 35).

## 4 Analysredskap

Genomgången av den tidigare forskningen leder mig till en analys av intervjuerna i två steg. Det första steget syftar till att identifiera vad som anses vara kontroversiella frågor hos respektive grupp. Det andra steget är i syfte att identifiera vilka förhållningssätt de båda grupperna ger uttryck för att använda i hanterandet av kontroversiella frågor i undervisningen.

### 4.1 Kontroversiella frågor

Genomgången av tidigare forskning kring kontroversiella frågor i undervisningen har lett mig till Deardens och Stradlings definitioner som representerar två ytterligheter, det epistemologiska och det sociopolitiska. Deras definitioner kommer att användas i min analys som ett spektrum för att kategorisera vad lärarutbildarna och lärarstudenterna ser som

kontroversiella frågor i undervisningen. Genom att analysera båda gruppernas syn på kontroversiella frågor längs spektrumet tänker jag att man kan skönja de likheter och skillnader som framträder mellan dem. Dessutom täcker spektrumet de kontroversiella frågor som kan behöva behandlas i undervisningen. Lärare som vill använda kontroversiella frågor i undervisningen kan utgå ifrån Deardens epistemologiska definition för vad som ska läras ut som kontroversiellt. Inom den epistemologiska skiljelinjen där en fråga är kontroversiell om det finns flera konkurrerande rationella, vetenskapliga perspektiv på frågan, blir lärarens roll en annan än i den sociopolitiska. Lärarens uppgift blir att se till att eleverna får kunskap om de olika perspektiven och kan använda dessa i sin analys för att komma fram till olika svar i diskussionen om den kontroversiella frågan (Unemar Öst, 2015, s. 99). Som Flensner et al., (2021, s. 20) skriver så vilar skolan på vetenskaplig grund, vilket medför att undervisningen behöver tydliggöra det vi med hjälp av vetenskapliga metoder håller för sant så här långt. Fundamentet i denna process är att eleverna lär sig skillnaderna mellan allmänt tyckande och lösa påståenden från vetenskapligt grundade ståndpunkter och slutsatser. Detta förhindrar dock inte läraren från att ställas inför kontroversiella frågor i undervisningen som drar sig mer åt Stradlings sociopolitiska definition. Inom den sociopolitiska skiljelinjen betonas vikten av att läraren tar hänsyn till elevernas kunskaper, värderingar och erfarenheter som de har med sig in i klassrummet vid diskussioner om kontroversiella frågor (Unemar Öst, 2015, s. 99). Alltså handlar kontroversiella frågor i undervisningen om alltifrån kontroverser grundade i deltagarnas politiska kunskaper och insikter, ståndpunkter, normer, kulturella vanor och fobier till antidemokratiska uttryck, men även kontroverser om hur vetenskapliga resultat och ställningstaganden ska tolkas (Ljunggren et al., 2015, s. 20). Spektrumet illustreras i figur 1.

## 4.2 Förhållningssätt i undervisningen

Under den tidigare forskningen presenterades Hess och Carlgren och Unemar Östs studier för hur lärare förhåller sig till kontroversiella frågor i undervisningen. Eftersom Hess studie är amerikansk, menar jag att Carlgren och Unemar Östs studie är mer relevant som ett analysverktyg för mitt arbete.

Enligt Alvén (2021, s. 185) finns det stöd för alla Hess förhållningssätt i de lagar och styrdokument som bestämmer skolans innehåll. På grund av de likheter som finns i Hess och

Carlgren och Unemar Östs studier, menar jag att även den senare studiens förhållningssätt har stöd i skolans lagar och styrdokument. Carlgren och Unemar Öst (2010, s. 36) skriver att de olika förhållningssätten enbart är ideal och förespråkar inte ett specifikt förhållningssätt, utan det är något som lämnas till lärares professionella bedömning. De menar att lärares förmåga att hantera kontroverser handlar om att kunna välja förhållningssätt beroende på kontext. Det är på detta sätt som jag kommer använda mig av de olika förhållningssätten som analysverktyg. Inte i syfte att värdera vad som är bäst, utan för att identifiera de olika förhållningssätt som lärarutbildare och lärarstudenter ger uttryck för om de ställs inför olika situationer. Förhållningssätten illustreras i figur 2.

**Figur 1:**

Dearden (epistemologisk) ----- (sociopolitisk) Stradling

**Figur 2:**

Kommunikativ strategi	Kontroversacceptans	
	Hög	Låg
Normdialog	1 DEBATTLEDAREN låter eleven ifråga motivera sina åsikter. Ger övriga i gruppen chansen att kommentera. Ger själv så objektivt som möjligt sin syn på saken.	2 FOSTRAREN förhindrar fortsatta uttalanden från eleven under lektionen, men diskuterar den enskilt med eleven. Beror på vad det gäller men vill undvika att alla elever blir indragna i diskussionen.
Normföremdling	3 NORMFÖRMEDLAREN öppnar för diskussion samt gör en tydlig markering om vad han/hon reagerar på i elevens uttalande. Berättar hur samhället ser på ett sådant uttalande. Hänvisar i förekommande fall till aktuella lagutrymmen.	4 AVVISAREN förhindrar dialog och markerar sitt avståndstagande. Motiverar kort varför. Om eleven vill fortsätta föra fram sina åsikter så kommer den att avvisas.

Modell över förhållningssätt ur "Skolor som politiska arenor" (Ljunggren & Unemar Öst, 2010 s. 35).

# 5 Metod och material

## 5.1 Analyskriterier

### 5.1.2 Dearden-Stradling spektrumet

För att kunna placera ut gruppernas svar längs mitt kontroversspektrum behöver jag skapa kriterier för vad som gör att man hamnar närmare Deardens respektive Stradlings definition. Spektrumet kommer alltså fungera som en glidande skala där tolkningar görs för att placera svaren längs spektrumet. Utifrån den tidigare forskningen och presentationen av analysverktyget går det att skönja en ganska tydlig skiljelinje mellan båda definitionerna. Utifrån Stradlings definition hade läraren behandlat en kontroversiell fråga i undervisningen om eleverna upplever den som kontroversiell, även om man inte kan vara rationellt oenig i frågan. Utifrån Deardens definition hade läraren behandlat en kontroversiell fråga i undervisningen, om den är kontroversiell utifrån att eleverna kan inta olika, men rationella och förnuftiga ståndpunkter baserat på samtida vetenskap.

Utifrån detta konstrueras tre analyskriterier för mitt arbete. Det **första** kriteriet handlar om vad de båda grupperna anser avgör vad som är kontroversiellt i undervisningen. Om de anser att motsättningar baserat på kultur, politik, värderingar och åsikter samt elevers upplevelser av en fråga är avgörande för att frågan ska anses vara kontroversiell i undervisningen drar de sig mot Stradling. Skulle de tvärtom ge uttryck för att det är avgörande att kontroversiella frågor grundar sig i att man kan ha olika åsikter som är rationella och grundade i samtidens fakta, vetenskap och kunskap för att det ska anses vara kontroversiellt, drar det sig mer åt Dearden. Det **andra** kriteriet handlar om vilka exempel som ges på kontroversiella frågor av de båda grupperna. De som ger exempel på kontroversiella frågor som bygger på en fakta och värderingsmässig balans såsom Israel-Palestinakonflikten, drar sig mot Dearden. Och tvärtom, de som ger exempel som bygger på mer kulturella, värderingsmässiga eller sociopolitiska exempel som att homosexuella äktenskap inte bör tillåtas drar sig mot Stradling. Det **tredje** kriteriet handlar om vad man anser är lämpligt att behandla som kontroversiellt i undervisningen. Skulle grupperna beskriva att de hade tillåtit diskussioner och uttalanden från elever om att klimatförändringar inte är en konsekvens av mänskligt handlande, hade de närmast sig Stradling. Likaså om en grupp skulle tillåta diskussioner om skapelseteorin kontra evolutionsteorin hade jag placerat uttalandet mer mot Stradlings

definition, då denna fråga kan vara kontroversiell bland elever. Ingen av ovanstående frågor hade ansetts vara kontroversiella enligt Deardens definition, då det går emot vetenskaplig konsensus.

### 5.1.3 Förhållningssätten

**Normförmedlaren:** För att hamna i denna kategori ska respondenten ge uttryck för att man tillåter kontroversiella uttalanden att leda till diskussion, samtidigt som respondenten berättar hur den hade markerat mot uttalandet. Om exempelvis skollagen eller rådande samhällsnormer nämns som ett verktyg i hanterandet av det kontroversiella, kan detta tyda på att intervjuvaret ska placeras i denna kategori.

**Debattledaren:** För att ett svar ska hamna i denna kategori, förväntar jag mig att respondenten ger uttryck för att tolerera en öppen diskussion kring det kontroversiella, där elever får inta olika positioner och argument. Det är även viktigt att respondenten ger uttryck för att vilja förhålla sig objektivt och "lägga korten på bordet" för att nyansera diskussionen om det kontroversiella med egna argument kring yttrandet. Inom denna position är det okej för respondenten att diskussionen slutar i oenighet bland eleverna.

**Fostraren:** Respondenten ger här uttryck för att ett kontroversiellt yttrande inte kommer att få leda till diskussion i klassrummet. Respondenten kan bland annat motivera detta med att det stör ordinarie undervisning. Dock låter inte respondenten uttrycket gå obemärkt förbi, utan diskuterar yttrandet enskilt med eleven efter lektionen.

**Avvisaren:** Respondenten talar om att den inte tillåter kontroversiella yttranden att leda till diskussion. För att hamna i denna kategori krävs även att respondenten ger uttryck för att den tydligt hade markerat vad i yttrandet som inte var okej. Vidare krävs att respondenten påtalar att den vid upprepningar av uttalandet hade avvisat eleven från klassrummet.

## 5.2 Samtalsintervju

Genom min uppsats vill jag få syn på likheter och skillnader mellan lärarutbildares och lärarstudenters syn på kontroversiella frågor i undervisningen samt hur de tänker att de skulle förhålla sig till detta i undervisningen. Det jag vill försöka synliggöra med hjälp av

samtalsintervjuer är gruppernas tankar och upplevelser kring fenomenet. Utifrån mitt syfte med uppsatsen och mina frågeställningar föll valet av metod på samtalsintervjuer av respondentkaraktär. Esaiasson et al., (2024, s. 338 - 339) skriver att samtalsintervjuer vanligtvis används i syfte att synliggöra hur ett fenomen gestaltar sig. Vidare skiljer man mellan *respondentintervjuer* och *informantintervjuer*, där respondentintervjuer är det som lämpar sig bäst för min undersökning då respondenterna och deras tankevärld står i centrum för undersökningens resultat.

## 5.3 Urval

På grund av tidsbegränsningen, sökte jag efter lärarutbildare att intervjua på Canvassidan för gamla kärnkurser vi hade haft. Valet av lärarutbildare var snarare ett bekvämlighetsurval än ett strategiskt sådant. Det landade i att fyra män och en kvinna med blandade åldrar och positioner intervjuades. Bland lärarstudenterna var jag strategisk i mitt urval, då jag valde en blandning av studenter när det gäller kön, etnicitet, årskull och de ämnen som studerades. Enligt Esaiasson et al., (2024, s. 344-345) som refererar till McCracken (1988), finns det tre kriterier att ha i åtanke vid valet av respondenter. Det första är att välja främlingar. Lärarutbildarna kan anses vara främlingar för mig, jag har haft några av dem i enstaka kurser, men kommer inte att ha en relation till dem efteråt. Bland lärarstudenterna är alla gamla kurskamrater utanför samhällskunskapen. Jag menar att främlingskriteriet uppnås, då jag inte kommer ha en relation till dessa personer efter studiens genomförande. För att försäkra mig om att upprätthålla en vetenskaplig distans gjordes intervjuerna över Zoom. Detta möjliggjorde en distans till studenterna som jag tänker gjorde dem mer bekväma med att vara öppna och ärliga i sina svar. Det andra och tredje kriteriet, att välja ett litet antal respondenter och att undvika subjektiva experter, tänker jag också är uppfyllt. Varje grupp bestod av fem respondenter vilket jag tänker är lagom många för att kunna göra en intressant analys. Ingen av grupperna menar jag ska ses som subjektiva experter, även om lärarutbildarna kanske har bättre koll på fenomenet rent teoretiskt, var det ingen som hade forskat om kontroversiella frågor i undervisningen.

## 5.4 Intervjuguide

Esaiasson et al., (2024, s. 348) skriver att man vid konstrueringen av en semistrukturerad intervjuguide bör strukturera frågorna efter teman och koppla dessa till frågeställningarna.

Min intervjuguide bestod av två uppvärmningsfrågor, följt av två teman kopplade till mina frågeställningar och mitt analysverktyg. De tematiska frågorna var ställda på ett sätt som var tänkt att möjliggöra för respondenten att utveckla ett eget svar på frågan med så lite påverkan från mig som möjligt. Syftet har varit att i den mån det är möjligt, inte ställa alltför ledande frågor. Däremot har jag, eftersom jag gick in i intervjuerna med en teori, ställt mer direkta frågor efter de inledande tematiska frågorna, i syfte att få fram svar som kan placeras längs mitt spektrum och kategorierna för förhållningssätten. Enligt Esaiasson et al. (2024, s. 349) är detta inte ovanligt i intervjustudier.

## 5.5 Genomförande

Alla intervjuer, förutom en, genomfördes via Zoom. Fördelen överlag med Zoom tänker jag är att respondenterna kan välja att sitta någonstans där de känner sig trygga, vilket möjligtvis kan ge mer öppna och ärliga svar. Nackdelen är att jag inte kan garantera att de sitter på en plats där distraktioner inte kommer att störa intervjun. I mitt fall var det en intervju där respondenten blev avbruten, men det var inget som jag bedömer störde helheten. I övrigt ser jag inte många nackdelar med att intervjua över Zoom. Studier har visat att dessa tjänster har en god förmåga att förmedla en känsla av närvaro, så länge inte ljud och bild hackar, vilket inte var ett problem under mina intervjuer (Hallin & Helin, s. 64, 2018).

## 5.6 Bearbetning av data

Eftersom intervjuerna gjordes över Zoom kunde jag spela in direkt i programmet. Inspelningarna laddades upp i ett Worddokument, där det finns ett program för transkriberingar. Därmed har allt intervjumaterial transkriberats. Transkriberingarna som Word gör är inte perfekta. Eftersom jag inte behöver transkribera allt material för min studie, utan enbart det som är analytiskt intressant, kodade jag materialet innan jag renskrev transkriberingarna som Word hade gjort. Analysarbetet som hade en deduktiv ansats gick till som så att jag färgkodade allt jag tolkade som ett uttryck för Stradlings definition i grönt och Deardens definition i rött. Detsamma gjordes för förhållningssätten, där olika färger representerade olika förhållningssätt. Efter kodningen lyssnade jag igenom de kodade delarna och renskrev dem. Words transkriberingar delas upp vid varje paus i individuella "meningar", även om de enbart innehåller ett ord. Därav har jag skrivit ihop många meningar till ett stycke

som är mer logiskt. I min transkribering har jag även tagit bort upprepningar och utfyllnadsord.

## 5.7 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validitet handlar om överensstämmelsen mellan den teoretiska definitionen och den operationella indikatorn (Esaiasson et al., 2024, s. 125). I en intervjustudie handlar validiteten till stor del om begreppsvaliditet, att intervjuguiden och frågorna överensstämmer väl med det analytiska verktyget. I mitt fall menar jag att överensstämmelsen är god, då jag genomgående har utgått ifrån den tidigare forskningen, analysverktyget och kriterierna som var färdigställda innan intervjuguiden, för att skapa mina frågor. Reliabiliteten handlar om frånvaron av slumpmässiga fel. I mina intervjuer hade jag två följdfrågor som var tänkta att utvinna svar som går att placera längs mitt spektrum för Dearden och Stradling. Den första frågan var om de hade behandlat evolutionsteorin kontra skapelseberättelsen som en kontroversiell fråga. Den andra frågan var om de hade behandlat människans påverkan på klimatförändringar som en kontroversiell fråga. Den senare följdfrågan ställdes inte till alla respondenter då den kom till vid ett senare tillfälle. Detta skulle kunna påverka reliabiliteten negativt. Däremot ser jag det inte som ett problem, då den första frågan som ställdes till alla respondenter hade samma syfte som den andra frågan.

Generaliserbarheten i studien är låg, vilket inte är ovanligt i intervjustudier. Samtidigt är inte ambitionen med studien att kunna generalisera resultatet. Studien är ett nedslag hos lärarutbildare och lärarstudenter i syfte att synliggöra likheter och skillnader i synen på kontroversiella frågor i undervisningen och hur de hanterar dessa. Ambitionen med arbetet har varit att belysa ovanstående fenomen i förhoppningen att det ska addera till kunskapsbasen och möjligtvis inspirera mer djuplodande forskning i frågan.

## 5.8 Etiska överväganden

Innan inspelningen av intervjun startades inhämtades respondenternas informerade samtycke. Detta innebär att jag gav respondenterna viss information om studiens syfte, att de kunde avbryta sitt deltagande i studien, både innan, under och efter intervjun, och att den information de delgivit i sådana fall kommer att raderas. Detta är i enlighet med

Vetenskapsrådets etiska riktlinjer. Utöver det har jag skickat ut samtyckesblanketter via mail som de har fått skriva under. De har även informerats om att allt inspelat material kommer att raderas vid ett godkänt betyg. De har fått information om att de kommer att anonymiseras genom pseudonymer, men att deras kön, ålder och institution kan komma att skrivas ut i urvalskapet.

## 6 Resultat och analys

Under följande avsnitt kommer resultatet presenteras. För att strukturera upp inför den senare jämförelsen kommer jag att först presentera resultatet för lärarstudenterna följt av lärarutbildarna. I de fall där ett citat inte är fullständigt eller där flera citat sammanfattats i samma stycke illustreras det med tre punkter mellan meningarna “...” så här.

### 6.1 Synen på kontroversiella frågor i undervisningen

#### **Kriterium 1: Vad avgör vad som är kontroversiellt i undervisningen?**

##### **Lärarstudenter:**

Alla lärarstudenter ger uttryck för en syn som drar sig mot Stradlings definition när de ska beskriva vad som är avgörande för att en fråga ska vara kontroversiell i undervisningen:

*“För mig handlar det mest om att det finns två eller flera åsikter som inte riktigt går ihop och att det inte går att hitta någon konsensus. Dem frågorna brukar väcka, det här affektiva för det mesta.” (Fernando)*

Det som tycks spela en avgörande roll är elevernas erfarenheter och känslor. Rut ger en liknande beskrivning:

*“Svår fråga för att min instinkt är nog att säga att kontroversiella frågor är frågor som kanske engagerar och upprör, där man känner starka känslor.” (Rut)*

Stradlings definition fortsätter att genomsyra studenternas syn på kontroversiella frågor:

*“Jag skulle säga att det beror väldigt mycket på hur klassen ser på den. Så en fråga som är kontroversiell, säg i Sverige generellt behöver inte vara kontroversiell i en elevgrupp där alla är OK med att diskutera frågan.”...”Och det är väl alltid kopplat till ganska starka känslor.” (Måns)*

Måns drar sig mot Stradlings definition när han betonar att kontexten, elevens erfarenheter och en allmän oenighet kring frågan definierar vad som är kontroversiellt.

På följdfrågan som ställdes till alla, om kontroversiella frågor handlar om oenighet baserat på skilda uppfattningar utifrån kultur, värderingar och politik (Stradling) eller snarare om

rationellt grundad oenighet baserat på vetenskap och kunskap (Dearden) är det dominerande svaret att det oftare rör sig om frågor kopplade till Stradlings definition

### **Lärarytbildare:**

Lärarytbildarna ger uttryck för en syn som visar på en medvetenhet om att vad som avgör vad som är kontroversiellt är mångfacetterat. Den dominerande uppfattningen är, liksom studenterna, att elevernas erfarenheter, känslor och kontexten (Stradling), är avgörande för om en fråga är kontroversiell. Oskar gav uttryck för ovanstående:

*“Frågor kan bli kontroversiella i situationen eller i relationen mellan elever eller mellan en lärare och en elev beroende på vad det finns för värderingar och åsikter, tankar i en klass då.” (Oskar)*

Matilda delade Oskars bild och konstaterade att: *“...ett ämne där det råder väldigt motstridiga åsikter. Och, där folk känner mycket för det.”*

Samtidigt fanns en annan betoning bland några av lärarytbildarna, jämfört med studenterna, om att det är viktigt med välgrundade åsikter för att något ska anses vara kontroversiellt.

*“Det verkar ibland som om någonting är kontroversiellt bara för att någon inte håller med om det. Ja, men löst grundad åsikt” ... ”Jag skulle ju aldrig undvika att ta upp någonting bara för att jag vet att det sitter elever i klassrummet som tycker någonting annat, men löst tyckande imponerar inte på mig. Man får grunda det i något bättre.” (Franck)*

Här förmedlas ett uttryck för Deardens definition, där det poängteras att ett ämne inte är kontroversiellt bara för att elever tycker det. Det behövs en viss rationell oenighet för att det ska anses vara kontroversiellt. Denna bild delas även av Leon när han beskriver vad som gör en fråga extra kontroversiell:

*“När båda bygger på vetenskap men kommer till diametralt olika slutsatser. Det är det jag tänker är grunden i en kontroversiell fråga. Inte bara att det är en åsikt, utan det är en välgrundad åsikt ändå.” (Leon)*

I enlighet med Franck, och Deardens definition, menar Leon att grunden i en kontroversiell fråga är när det finns fog för en rationell oenighet baserat på vetenskap.

Via svaren som presenterats tycks lärarstudenterna dra sig mot Stradlings definition för vad som anses vara avgörande för vad som är kontroversiellt i undervisningen. Alla nämner att kontexten och en oenighet som skapar känslor inom en grupp kan anses vara avgörande för om en fråga är kontroversiell. Även om det förekommer nyanser i deras svar, såsom att även vetenskap kan vara kontroversiellt. Lärarutbildarna tycks dela denna bild med studenterna. Jämfört med studenterna finns dock en starkare betoning på att det inte enbart kan baseras på elevers tyckande.

## **Kriterium 2: Exempel på frågor som är kontroversiella i undervisningen.**

### **Lärarstudenter:**

På frågan om respondenterna kan ge exempel på frågor som är kontroversiella i klassrummet eller undervisningen samt varför dem är det, var Israel-Palestinakonflikten dominerande. När Rut ska beskriva varför denna fråga är kontroversiell jämför hon det med om potentiell nazism skulle uttryckas i klassrummet. Man kan i Ruts tankesätt skönja ett drag av båda definitioner i fråga om varför Israel-Palestina är kontroversiellt:

*“Även om man har vetenskapsförankringen och en trygghet i det så vet man att det kanske inte är det som eller jag upplever att det inte är.” “Eftersom känslorna spelar in i så stor utsträckning så spelar det ingen roll”...”Medans när det kommer till typ nazism och historia då, så känns det som att man lätt kan argumentera bort det eller bara avfärda dem.” (Rut)*

Studenten fortsätter med att konstatera om Israel-Palestinakonflikten:

*“Ja, kanske att det finns fler experter på speciella delar av Israel-Palestinakonflikten. Och egna levda erfarenheter av det i ett mångkulturellt klassrum”...”så det blir svårare att infoga i en vetenskaplig analys...” (Rut)*

Detta är ett svar som är i linje med att anses vara kontroversiellt enligt båda sidor av spektrumet. Å ena sidan är det kontroversiellt i samhället och är en fråga som väcker starka känslor, där oenighet kan uppstå utifrån olika värderingar och politiska åsikter, vilket gör det till en kontroversiell fråga enligt Stradlings definition. Detta belyser ovanstående svar väl med konstaterandet att det i ett mångkulturellt klassrum kan finnas elever med egna levda

erfarenheter och starka känslor som gör att frågan blir kontroversiell. Å andra sidan är frågan kontroversiell i enlighet med Deardens definition, då det finns en rationell oenighet kring flera aspekter i denna konflikt. Detta syns i studentens svar om att det finns flera experter på speciella delar av konflikten, vilket gör det svårt att infoga i en vetenskaplig analys. Jag menar att exemplet ovan främst präglas av ett tankesätt kopplat till Deardens definition. Studenten jämför konflikten med uttryck för potentiell nazism, där den senare inte är kontroversiell, för att frågan kan anses avgjord, medan konflikten är kontroversiell, då det inom frågan finns fog för rationell oenighet. Andra studenter nämnde också Israel-Palestinakonflikten men med betoning på att kontroversen låg i de starka känslor som det kan väcka i vissa klassrum och inte i att det kunde finnas en rationell oenighet kring olika delar av kriget.

Utöver Israel-Palestinakonflikten var det vanligt med exempel som kan anses vara kontroversiella frågor enligt Stradlings definition. Ofta handlade det om att kontexten, elevens bakgrund och erfarenheter var anledningen till att ett ämne kunde anses kontroversiellt. Två av studenterna gav som exempel frågan om könsidentitet och om det finns mer än två kön. Måns illustrerar med detta citat varför det kan vara kontroversiellt:

*“Det hade inte behövt vara en kontroversiell fråga i en elevgrupp där alla kan ha ett väldigt civiliserat samtal utan starka åsikter. Men jag upplever att generellt blir det inte en civiliserad diskussion.” (Måns)*

Elevgruppen var något som fortsatte att beskrivas som avgörande för om ett ämne är kontroversiellt. Julia beskriver det så här: *“En fråga behöver inte alls vara kontroversiell i ett klassrum, men kan vara det jättemycket i ett annat så att det gäller väl att vara flexibel där.”* Likt Måns betonar även Julia kontexten, när hon ska ge exempel på kontroversiella frågor i undervisningen.

## Läroarutbildare:

Återigen skiljer sig inte läroarutbildarna i hög grad från studenterna. Israel-Palestinakonflikten är åter dominerande. I läroarutbildarnas svar gick det dock inte att skönja Deardens rationella oenighet eller Stradlings kontextbundna elevperspektiv i synen på varför den är kontroversiell. Generellt var det dock Stradlings definition som fick mest utrymme. De flesta lärarna gav exempel som är kontroversiella beroende på kontext. Matilda nämnde en situation hon hade med en förberedelsegrupp i svenska där många var djupt troende. När det skulle visas en film av Astrid Lindgren förekom det mycket nakna barn. Då märkte Matilda att "...elever har blivit väldigt obekväma". Detta är ett exempel på Stradlings definition där elevers upplevelser av ett ämne kan göra det kontroversiellt.

Oskar gav flera exempel på frågor som kan bli kontroversiella i ett klassrum, men betonade just att det är kontextbundet vad som blir kontroversiellt:

*"Då kan också såna saker som i majoritetssamhället, säg skapelseberättelsen eller sånt skulle ju kunna bli kontroversiellt. Men i de allra flesta klassrum så är det inte det då." (Oskar)*

Likt Oskar menar Martin också att det beror på kontexten och vilka normer som finns:

*"Frågan om veganism kanske är en kontroversiell fråga på landsbygden i Sverige där det kanske finns en väldigt stark norm att det är normalt att äta kött medan om man är i innerstan i Göteborg kanske och är på en specifik form av gymnasieskola. Då kanske det inte alls är kontroversiellt, det kanske till och med är kontroversiellt att äta kött." (Martin)*

Både Martin och Oskar drar sig mot Stradlings definition när de betonar kontexten och normerna, när de ska ge exempel på kontroversiella frågor.

Sammanfattningsvis var Israel-Palestinakonflikten det vanligaste exemplet på kontroversiella ämnen i undervisningen. Detta hade behandlats som kontroversiellt enligt båda definitioner av spektrumet. Det som gör att studenterna drar sig mot Stradlings definition är att det utöver Israel-Palestina var vanligt med exempel på frågor som är kontroversiella utifrån elevernas erfarenheter och bakgrund. Läroarutbildarna följde samma spår som studenterna både i att

Israel-Palestinakonflikten var ett dominerande exempel och att kontexten betonades som en avgörande anledning när de gav exempel på kontroversiella frågor i undervisningen.

### **Kriterium 3: Vad anses lämpligt att behandla som kontroversiellt i undervisningen?**

#### **Lärostudenter:**

Frågan jag ställde som syftade till att få svar på detta kriteriet löd: *Finns det frågor du inte hade undervisat som kontroversiella eller behandlat som kontroversiella om de uppkom i undervisningen - i sådana fall varför?* Till detta ställdes två följdfrågor för att kunna placera dem längs spektrumet. Den ena var: *Hade du behandlat skapelse teorin kontra evolutionsteorin som kontroversiell?* Och den andra var: *Vi är idag överens om att klimatförändringar sker, men hade du behandlat människans roll i dem som kontroversiell?* Dessa frågor möjliggör en tydlig skillnad, då ingen av frågorna hade ansetts vara kontroversiella enligt Deardens definition, men hade ansetts vara det enligt Stradlings, om eleverna upplever det som kontroversiellt.

Amanda ger uttryck för en syn på kontroverser enligt Stradlings definition genom att betona att kontroverser grundade i elevers erfarenheter är värda att behandla i klassrummet:

*Alltså konspirationsteorier som ett exempel, att man kanske tycker att ja, men det ska inte ha plats i ett klassrum. Men, jag tror inte att vi kommer ifrån att dem finns och dem florerar och då tycker jag ändå att det finns ett värde"... "Vi kan ha utgångspunkten att det här är fel, men vi kan också arbeta för att försöka motverka det och att handskas med det." (Amanda)*

Amanda och Måns hade båda behandlat klimatfrågan som kontroversiell. Amanda resonerade likt ovanför, att om frågan inte behandlas i klassrummet kommer den att florerar någon annanstans. Och Måns säger:

*"Jag hade gillat att ta upp det som en kontroversiell fråga. För även om jag är väldigt starkt övertygad om vår påverkan på klimatförändring och hur dåligt det är. Så tycker jag ändå om att kunna ha en diskussion om det." (Måns)*

I båda ovanstående citat finns en koppling till Stradling, där studenten gärna behandlar frågan som kontroversiell, utifrån att eleverna tycker den är det, istället för att det går att vara

rationellt oenig i frågan. Däremot domineras studenternas syn av att det genom att behandla frågan finns möjlighet att bemöta vad eleven säger, vilket jag tolkar som ett uttryck för att vilja visa vetenskapens ståndpunkt. Detta är i så fall delvis även ett tankesätt i linje med Dearden.

Rut och Julia som har religion hade liknande svar på frågan om skapelseberättelsen kontra evolutionsteorin. Det hade inte behandlat den som en kontroversiell fråga i religionen, men hade haft förståelse för folks tro.

*“Ja alltså skolan ska ju vara icke konfessionell så att det är inte vår uppgift i religion att varken bevisa eller motbevisa guds existens, utan det handlar om andra eller då skapelseteori, så att jag tänker att evolutionsteorin i sig hade jag inte behandlat som kontroversiell för det är en teori om hur vi tror att världen uppstod. Och det bästa som vi vet just nu. Det handlar ju också om hur man undervisar om vad vetenskap är, tänker jag.” (Rut)*

Detta är ett uttryck som genomsyras av Deardens definition. Rut hade inte behandlat frågan som kontroversiell i och med den vetenskapliga konsensus som finns kring evolutionsteorin. Om frågan hade lett till diskussion hade Rut försökt visa på vetenskapens arbetsätt för eleverna samt varför evolutionsteorin är det vi tror på inom vetenskapen. Samtidigt konstaterar Rut att uppgiften inte är att motbevisa skapelseberättelsen då det rör sig om elevernas personliga tro. Så här resonerade även Amanda och Måns, som konstaterar att frågan berör två olika fält, vetenskap och religion. Måns som har filosofi som andraämne kunde tänka sig att behandla den som en kontroversiell fråga inom vetenskapsfilosofi, men då på ett liknande sätt som Rut, där man som lärare försöker visa hur man arbetar med vetenskap.

Fernando är den enda som hade behandlat frågan som kontroversiell i enlighet med Stradlings definition:

*“...Det är ju två fält som försöker utforska samma ämne”...”Jag tycker snarare att det är mer intressant att diskutera och faktiskt pröva de här värderingarna mot varandra...” (Fernando)*

Att Fernando poängterar att han hade tagit diskussionen och provat värderingarna mot varandra, utifrån att båda tankesätt kan vara rätt är ett uttryck för en tankegång likt Stradling.

### **Lärarytildare:**

Lärarytildarna skiljer sig något från studenterna i deras syn på vad som är lämpligt att behandla som kontroversiellt i undervisningen. Franck var tydlig med sina svar över vad han inte hade behandlat som kontroversiellt:

*“...det som jag skulle tycka var meningslös kontrovers då som ligger nära det här med kultur och alltihop. Det är ju religiösa frågor som ligger utanför vetenskapens område, för där kan det vara oerhört infekterat så klart.” (Franck)*

Här ger Franck ett svar som drar sig mot Deardens definition. Detta blir än mer tydligt när han på följdfrågan svarar att han inte tycker att diskussioner om skapelseberättelsen kontra evolutionsteorin har något att göra i undervisningen. Han konstaterar att var och en får tro vad de vill, men att han inte vet vad han skulle göra med det i ett klassrum.

Det dominerande svaret på frågan om de skulle behandla skapelseberättelsen kontra evolutionsteorin som kontroversiell var mer lik lärarytildarnas svar än Francks. De poängterade den vetenskapliga konsensus som evolutionsteorin har och hade därmed inte behandlat den som kontroversiell. Däremot hade de varit mer förstående kring folks tro jämfört med till exempel klimatfrågan:

*“Jag skulle inte heller här då, likställa dem här två, som två jämbördiga teorier på det sättet. Då sker en farlig relativisering tycker jag, men återigen med supersvår balans med respekt för den här elevens trosuppfattning...” (Oskar)*

Svaren jag fick på frågan om människans påverkan på klimatförändringar ska behandlas som kontroversiellt dominerades av en syn på kontroverser i enlighet med Dearden. Leon illustrerar denna syn väl när han talar om den mänskliga påverkan på miljön:

*“Den är ju väldigt naturvetenskaplig och fastställd”... “Det är tillräckligt med på fötterna för att inte behandla det som kontroversiellt.” “Däremot vad man ska göra åt det, och så här, det är ju kontroversiellt. Det är politik.” (Leon)*

Att Leon inte hade behandlat den mänskliga påverkan på miljön som kontroversiell, men vad man ska göra åt klimatförändringarna som kontroversiellt, är helt i linje med Dearden. Det går nämligen att vara rationellt oenig utifrån vetenskapen i hur man ska motarbeta klimatförändringarna.

Sammanfattningsvis tycks det vara blandade åsikter kring vilka frågor som ska behandlas som kontroversiella i undervisningen. Några av studenterna sa att de hade kunnat behandla människans påverkan på klimatet som kontroversiellt där de hade tillåtit en diskussion i frågan. Däremot fanns det inslag av att ta diskussionen för att bemöta eleverna, vilket jag tolkar som en vilja att visa vetenskapens ståndpunkt. Överlag så tolkar jag det som att de drar sig något mer mot Stradlings definition i fråga om vad som ska behandlas i undervisningen. Det fanns inslag i intervjuerna av att det är viktigt att diskutera frågor med eleverna även om det i frågan inte gick att vara rationellt oenig. Lärarutbildarna skiljer sig delvis från studenterna i att det finns en starkare koppling till Deardens definition. De ger överlag svar som på ett tydligare sätt betonar att vissa frågor inte är kontroversiella då vetenskapen har avgjort frågan. Ett sådant exempel är Leons svar på frågan om den mänskliga påverkan på klimatet.

## 6.1 Förhållningssätt i hanterandet av kontroversiella frågor

### Lärarstudenter:

I lärarstudenternas svar gick det att få syn på alla förhållningssätt förutom *avvisaren*. Förhållningssätten är enbart ideal, vilket syns i studenternas svar då de antar olika förhållningssätt beroende på situation. På frågan om hur de hade velat hantera kontroversiella frågor var ett dominerande svar att vilja ha en öppen diskussion och låta eleverna argumentera för sin ståndpunkt vilket är typiskt för *debattledaren*. Detta illustreras väl av Amanda:

*“Alltså, det här kanske inte var det normativa tänkandet, då kanske man hade börjat med att fråga, ja, men varför tänker du så och vad ligger bakom det? Eller vad grundar du dina åsikter på?”...”Och sen så tror jag att utifrån det så hade jag försökt att bemöta...” (Amanda)*

Julia beskrev på liknande sätt hur hon hade velat ha:

*“...högt i tak, men också då att man försöker ge. Att man själv också får på något sätt nyansera det, men inte det här att man ska vinna över någon.” (Julia)*

Båda studenterna ger uttryck för debattledaren ovanför, då de vill ha högt i tak, och låta eleverna argumentera för sin ståndpunkt, samtidigt som de kan tillföra argument i diskussionen.

Alla studenter visade på en medvetenhet om att man får anpassa sitt handlande beroende på situation. På frågan om de tycker att läraren bör vara objektiv och neutral och tillåta diskussion (debattledaren), eller tillåta diskussion men referera till samhällets normer och lagutrymmen (normförmedlaren), svarade alla att det beror på situationen. Enligt Julia så är en situation där man behöver inte *normförmedlaren* när elever kränker andra elever:

*”Jag tror att det finns vissa saker. Där lärare måste sätta ner foten”... ”Ja för att man ska kunna också då leva i en fungerande demokrati, alltså att det finns yttrandefrihet, men man får inte heller då förtala och kränka människor...”*  
(Julia)

Julia ger uttryck för normförmedlaren i sitt svar, då hon hade refererat till yttrandefrihetens gränser i hanterandet av en diskussion där en elev kränker någon annan.

Vissa situationer menade lärarstudenterna krävde att man som lärare markerade mot det kontroversiella uttrycket och inte öppnade upp för diskussion, utan istället tog diskussionen med eleven, en och en. Sådana situationer var ofta kopplade till om extrema åsikter uttrycks som kan räknas till människorättskränkningar eller hets mot folkgrupp. Amanda illustrerar detta med följande citat:

*“Alltså såhär människorättskränkande som verkligen strider mot lagen, då kanske vi behöver OK, men då behöver vi ha ett samtal kring det här en och en och vi kanske behöver dra in typ så här skolan eller så här rektorn eller så här.”*

Detta är ett tydligt uttryck för *fostraren*, när studenten visar att hon inte hade tagit diskussionen, men samtidigt inte släppt förbi uttalandet utan att diskutera i enrum med eleven om varför uttrycket inte var okej.

### **Lärarytbildare:**

Likt lärarstudenterna kunde man skönja alla förhållningssätt i undervisningen förutom *avvisaren*. Även här syns en medvetenhet om att man får inte olika förhållningssätt beroende

på situation. Lärarutbildarnas svar präglades något mer av *debattledaren*, vilket jag tror har att göra med deras rutin inom yrket. Franck ger här uttryck för *debattledaren*:

*“Men en långt driven yttrandefrihet skulle jag säga”... “Man får argumentera för sin sak”... “åsikter som bara slängs ut utan att ha argument bakom sig eller motiveringar. De går rätt ner i papperskorgen här.” (Franck)*

Svaret genomsyras av *debattledaren*, då Franck visar på en hög kontroversacceptans och poängterar att eleverna bör argumentera för sin sak, vilket kan tolkas som att han låter dem inta olika positioner i diskussioner.

Även Oskar ger uttryck för *debattledaren* i sitt svar:

*“Det är att få elever att lyssna på varandra då och försöka förstå den andras resonemang och man kan ju försöka övertyga den andra, men med respekt också för att man kan tycka olika.” (Oskar)*

Att eleverna får argumentera för sin sak och försöka övertyga varandra, men med respekt för att man kan vara oense i slutet av diskussionen, är typiskt för *debattledaren*.

Likt lärarstudenterna var lärarutbildarna överens om att det finns en gräns för när man som lärare måste markera mot ett uttalande eller stoppa diskussionen. När det kommer till vissa uttryck i klassrummet, kan det behöva tillämpas ett förhållningssätt enligt *normförmedlaren*:

*“Vi måste ju följa värdegrunden och är det någon elev som kommer fram med några, uppenbara rasistiska åsikter så har man ju ett ansvar där att”... “om man låter dem ta upp det komma med kraftiga motargument i alla fall och visa att här i skolan så står vi för det här.” (Leon)*

I ovanstående citat kan man tolka att Leon hade tillåtit yttrandet att gå till diskussion, men markerat mot det med argument och samtidigt visat vad skolan står för, vilket är ett uttryck för *normförmedlaren*.

I andra fall, där elever kan ta skada, träder *fostraren* in. Franck konstaterar likt studenterna att hets mot folkgrupp är en skarp gräns, där diskussion inte kan tillåtas: *“Vi kan ju inte ha hets mot folkgrupp i klassrummet.”* Leon svarade att det finns situationer där ett kontroversiellt yttrande inte tillåts leda till diskussion: *“...är det fem minuter kvar av lektionen och så helt plötsligt dyker det upp någonting”... “Då är det ju inte läge att ta upp det...”*. Även om det inte framkommer i dessa citat att läraren markerar mot yttrandet i efterhand med eleven, så

tolkar jag det som ett uttryck för fostraren, då diskussionen hade stängts ner och hade kunnat motiveras av att det stör ordinarie undervisning.

Sammanfattningsvis kunde man skönja alla förhållningssätt förutom *avvisaren* hos båda grupperna. Det berodde främst på vad den tilltänkta situationen krävde av dem som lärare. Det finns ett ideal av att vilja ha högt i tak och kunna diskutera det mesta i enlighet med förhållningssättet *debattledaren*. Samtidigt visar båda grupperna en medvetenhet kring att det inte alltid går att förhålla sig på detta sätt. I vissa "mildare" fall behöver de förmedla normer. Och i andra mer allvarliga fall behöver de inta *fostraren* som förhållningssätt. Ett renodlat förhållningssätt enligt fostraren var mindre förekommande hos lärarutbildarna jämfört med studenterna.

## 7 Diskussion och slutsats

Syftet med uppsatsen har varit att undersöka likheter och skillnader i lärarutbildares och lärarstudenters syn på kontroversiella frågor i undervisningen, samt hur grupperna tänker att de hade hanterat situationen i klassrummet. Mitt analysverktyg med definitionerna som motpoler var tänkt att synliggöra detta. När jag hade läst in mig i den tidigare forskningen och skapat mitt analysverktyg hade jag en tanke om att det skulle vara större skillnader i deras svar. Samtidigt var jag medveten om att kontroversiella frågor i undervisningen rör sig mellan dessa poler, vilket medför en svårighet att placera uttalanden vid en fast punkt. Utifrån Skolinspektionens rapport fanns även en tanke om att en stor diskrepans mellan grupperna skulle kunna bidra till att förklara varför lärare inte är rustade för att hantera kontroversiella frågor. En stor diskrepans skulle kunna betyda att studenter förbereds av lärare enligt Deardens definition, men i praktiken stöter på kontroversiella frågor i enlighet med Stradlings definition. Resultatet visade att diskrepansen generellt var liten, vilket leder mig till att anta att det är något annat som gör att de känner sig otillräckligt rustade, något utanför denna studies syfte.

Även om diskrepansen var liten, fanns det likheter och skillnader mellan grupperna, som kunde placeras längs mitt spektrum. Resultatet för kriterium 1 visar att båda grupper tenderar att dra sig mot Stradlings definition genom att betona elevernas erfarenhet, klassrumskontexten och att kontroversiella frågor snarare grundar sig i sociopolitik än i rationell oenighet. Skillnaden låg i att några lärarutbildare betonade att det krävs mer än löst grundade åsikter för att något ska vara kontroversiellt. Att denna syn på kontroversiella frågor syns hos lärarutbildarna men inte studenterna, tänker jag har att göra med den föregående gruppens roll inom universitetet. De arbetar i en kontext som är mer präglad av ett epistemologiskt tankesätt, där rationell oenighet kan tänkas vara ett minimikrav för att något ska anses vara kontroversiellt och värt att diskutera.

Resultatet för kriterium 2 var lika för båda grupperna. När det gällde exemplena de gav var Israel-Palestinakonflikten dominerande. Detta är inte förvånansvärt då det är en aktuell och kontroversiell fråga, som tangerar båda definitionerna på spektrumet. Överlag var det vanligast med kontroversiella frågor i enlighet med Stradlings definition. Båda grupper betonade att det var kontextbundet och beroende av elevgruppen, om ett ämne blev

kontroversiellt. Detta kan tyckas konstigt när jag i föregående kriterium nämnde att vissa lärarutbildare poängterade vikten av välgrundade åsikter i en fråga för att den skulle vara kontroversiell. Jag tänker att de inte behöver stå emot varandra. Eftersom de har erfarenhet som både gymnasielärare och universitetslärare, menar jag att de har en medvetenhet om att många frågor i ett klassrum kommer att vara kontroversiella utifrån elevers bakgrund och erfarenheter. Samtidigt kan de fortfarande efterfråga att eleverna anstränger sig och bygger sina åsikter på välgrundade resonemang. Sammanfattningsvis var det större likheter än skillnader inom detta kriterium, där båda grupper drar sig mot Stradlings definition.

Resultaten för kriterium 3 visar på både likheter och skillnader. Grupperna är generellt överens kring frågan om evolutionsteorin kontra skapelseberättelsen ska behandlas som kontroversiell i undervisningen. Läraryrket är både relationellt och vetenskapligt vilket man kan se i deras svar. Det dominerande svaret hos båda grupperna var att de hade betonat den vetenskapliga konsensus som finns kring evolutionsteorin och inte behandlat frågan som kontroversiell. Däremot med respekt för elevers trosuppfattning. Fernandos och Francks svar drar båda åt varsin motpol på denna fråga. Fernando drar sig mot Stradling, genom att poängtera att det hade varit intressant att ställa värderingarna i frågan mot varandra, vilket kan tolkas som att han kan tänka sig att jämställa de två synsätten. Franck däremot drar mot Dearden, i att han ser religiösa frågor som ligger utanför vetenskapens område som meningslösa kontroverser för klassrummet.

Det som skiljer grupperna åt är att de har olika stark gränsdragning för vad som ska behandlas som kontroversiellt i undervisningen. Några lärarstudenter hade varit villiga att behandla konspirationsteorier och människans påverkan på klimatförändringar som kontroversiella genom att tillåta en diskussion om det. Dock poängteras att de hade bemött argumenten, vilket jag tolkar som ett uttryck för att bemöta det med vetenskapliga ståndpunkter. Här befinner sig deras svar mellan definitionernas skiljelinjer såsom de presenteras under analysverktyget av Unemar Öst. De utgår både från elevers erfarenheter och en vilja av att visa vetenskapens ståndpunkt i hanterandet av frågan. Lärarutbildarna hade en starkare gränsdragning för vad de hade behandlat som kontroversiellt i klassrummet. Leon genomsyras av ett tankesätt enligt Dearden i att han inte hade behandlat människans påverkan på klimatet som kontroversiell. Samtidigt betonar han att vad man ska göra åt klimatfrågan är kontroversiellt, då det går att vara rationellt oenig i frågan. Francks svar på evolutionsfrågan är också en sådan gränsdragning.

Sammanfattningsvis ger grupperna uttryck för båda definitionerna. Den främsta skillnaden mellan grupperna är att lärarutbildarna har en något starkare gränsdragning för vad som ska behandlas som kontroversiellt, utifrån om det går att vara rationellt oenig i frågan. Detta tänker jag har att göra med deras utbildningsbakgrund som präglas av ett större vetenskapligt fokus, där diskussioner oftare kräver välgrundade åsikter, men också att de kan ha en tydligare akademisk definition av vad kontroversiella frågor är.

Gällande förhållningssätten gick det att skönja alla förhållningssätt förutom avvisaren hos grupperna. Avvisarens frånvaro kan grunda sig i den svenska skolans ideal om att fostra demokratiska medborgare samt den långtgående yttrandefrihet som präglar samhället. Idealet hos båda grupper var att ha högt i tak där diskussioner och argument får lyftas, alltså ett förhållningssätt i enlighet med *debattledaren*. Överlag var de annars situationspräglat vilket förhållningssätt de hade intagit. Detta tänker jag är positivt då de visar på en pedagogisk finkänsla där vissa situationer kräver att de markerar mot vissa uttalanden i en diskussion i enlighet med *normförmedlaren*. Medan andra situationer kräver att man stänger diskussionen och markerar för eleven vars uttryck ansågs opassande i klassrummet efter lektionen, i enlighet med *fostraren*. *Fostraren* tycks ha varit mindre förekommande bland lärarutbildarna vilket jag tänker har med deras rutin inom läraryrket att göra. Deras erfarenhet kan tänkas bidra till en självsäkerhet i hanterandet av situationer som gör att de intar *normförmedlaren* i situationer där lärarstudenterna tänker att de hade intagit *fostraren*.

Slutsatsen utifrån arbetet är att diskrepansen är mindre än vad jag först tänkte. Studien visar att båda grupperna ger uttryck för en elevgrundad och vetenskaplig syn på vad som är kontroversiellt i undervisningen, även om lärarutbildarna i något större utsträckning drar sig mot det senare. Det tycks alltså inte vara här problemet ligger i att förbereda framtida lärare inför att hantera kontroversiella frågor i undervisningen. När det gäller förhållningssätten gick det att skönja olika förhållningssätt anpassat efter vilken situation de ställs inför, vilket är i linje med hur det presenterades i analysverktyget. Slutsatsen illustreras genom figur 3 och 4.

**Figur 3:**

Dearden (epistemologisk) -----LU----LS----- (sociopolitisk) Stradling

**Figur 4:**

<p><b>1. Debattledaren</b></p> <p>Många uttryck för debattledaren hos båda grupper. Ett ideal bland grupperna.</p>	<p><b>2. Fostraren</b></p> <p>Få uttryck för fostraren hos båda grupper. Vanligare bland lärarstudenter än lärarutbildare.</p>
<p><b>3. Normförmedlaren</b></p> <p>Några uttryck för normförmedlaren hos båda grupper.</p>	<p><b>4. Avvisaren</b></p> <p>Inga uttryck för avvisaren hos någon av grupperna.</p>

## 8 Vidare forskning

Vidare forskning har identifierats som kan bidra till en fördjupad förståelse för kontroversiella frågor i undervisningen. Lärarstudenterna som hade religion och filosofi hade ett synsätt på relationen mellan vetenskap och elevers bakgrund som inte andra visade. De gav uttryck för att man kan inta ett metaperspektiv i hanterandet av exempelvis evolutionsteorin kontra skapelseteorin, där man kan visa på vetenskapens ståndpunkt, utan att behöva falsifiera elevens livsåskådning. En studie med samma metod som denna, men med fokus på hur studenter inom olika ämnen hade hanterat kontroversiella frågor, hade kunnat fördjupa kunskapen om kontroversiella frågor i undervisningen.

## 9 Referenslista

Alvén, F. (2021). Vad i hela världen säger du? I Kittelmann, Flensner, K., Larsson, G. & Säljö, R. (Red.), *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: att lära om och av kontroverser*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Dearden, R. F. (1981). Controversial issues and the curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 13(1), 37–44. <https://doi.org/10.1080/0022027810130105>

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

Hallin, A., & Helin, J. (2018). *Intervjuer*. Studentlitteratur.

Hand, M. (2008). What should we teach as controversial? A defense of the epistemic criterion. *Educational Theory*, 58(2), 213–228. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2008.00285.x>

Hess, D. E. (2004). Controversies about controversial issues in democratic education. *PS: Political Science & Politics*, 37(2), 257–261. <https://doi.org/10.1017/S1049096504004196>

Kerr, D., & Huddleston, T. (Red.). (2016). *Undervisa om kontroversiella frågor: Utbildningspaket för lärare* (Svensk översättning). Europarådet / Skolverket.

Kittelmann, Flensner, K., Larsson, G. & Säljö, R. (Red.) (2021). *Känsliga frågor, nödvändiga samtal: att lära om och av kontroverser*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Ljunggren, C., & Unemar Öst, I. (2010). Skolors och lärares kontrovershantering. I E. Amnå, T. Englund, C. Ljunggren, C. Arensmeier, J. Ekman, I. Unemar Öst, & P. Zetterberg (Förf.), *Skolor som politiska arenor: Medborgarkompetens och kontrovershantering* (s. 18–45). Skolverket.

Ljunggren, C., Unemar Öst, I., & Englund, T. (Red.). (2015). *Kontroversiella frågor: Om kunskap och politik i samhällsundervisningen*. Gleerups Utbildning.

*Läroplan för gymnasieskolan*. (2011). Skolverket.

<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>

*Samhällskunskap* [Ämnesplan]. (2022). Skolverket.

[https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=907561864%2Fsyllabusw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSAM%26courseCode%3DSAMSAM01b%26version%3D4%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3#anchor\\_SAMSAM01b](https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=907561864%2Fsyllabusw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSAM%26courseCode%3DSAMSAM01b%26version%3D4%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3#anchor_SAMSAM01b)

Stradling, R. (1984). The teaching of controversial issues: An evaluation. *Educational Review*, 36(2), 121–129. <https://doi.org/10.1080/0013191840360202>

Skolinspektionen. (2022). *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen: Inriktning samhällskunskap och biologi i årskurs 8 och 9* (Diarienummer 40-2020:8334). <https://www.skolinspektionen.se>

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

# 10 Bilaga

## **Intervjuguide:**

### **Kontroversiella frågor i undervisningen:**

**Syfte:** Att undersöka likheter och skillnader i lärarutbildares och lärarstudenters syn på kontroversiella frågor i undervisningen, samt vilka förhållningssätt de ger uttryck för att inta när sådana frågor uppstår.

### **Teman i guiden:**

1. Syn på kontroversiella frågor (kopplat till Dearden - Stradling-spektrumet)
2. Hanteringen av kontroversiella frågor (kopplat till förhållningssätten: normförmedlaren, debattledaren, fostraren och avvisaren).

### **Inledning:**

**Kort om syftet med intervjun:** Syftet med min uppsats är att undersöka likheter och skillnader mellan universitetslärares och lärarstudenters syn på kontroversiella frågor i undervisningen och hanterandet av dessa i undervisningen.

**Frivillighet, anonymitet och möjlighet att avbryta:** Denna intervju kommer att spelas in. Därför vill jag börja med att klargöra att deltagandet i studien är frivilligt. Du har möjlighet att avbryta när du vill under och efter intervjun. Du kommer att vara anonym. I resultatet kommer du att beskrivas som lärarutbildare/student och en siffra. Kön och ålder kommer inte att skrivas ut, däremot kommer det att nämnas vilken institution du har i metoddelen av urvalet. Det inspelade materialet kommer att raderas efter godkänt betyg.

**Frågorna kommer att handla om dina tankar och erfarenheter av kontroversiella frågor i undervisningen och hanterandet av dessa.**

### **1. Uppvärmning:**

1. Vill du börja berätta lite om dig själv och din roll som lärarutbildare/lärarstudent?
2. Har du erfarenhet av att undervisa eller observera undervisning i skolan? Har du tidigare jobbat inom skolan som ämneslärare? Vilka ämnen i så fall?

### **2. Vad är kontroversiella frågor (Dearden - Stradling-spektrumet):**

3. När du hör uttrycket "*kontroversiella frågor i undervisningen*", vad tänker du på då?

4. Vad tycker/tänker du avgör om något är kontroversiellt eller inte i undervisningen? (Följdfråga: Handlar kontroversiella frågor om skilda uppfattningar baserat på politiska åsikter, värderingar och kultur? Eller handlar det snarare om frågor som det finns olika svar på utifrån rationellt grundade åsikter utifrån vetenskap/kunskap?)
5. Kan du ge exempel på ämnen/frågor som som du upplever är kontroversiella i ett klassrum eller i undervisningen? Vad gör dem kontroversiella?
6. Finns det frågor du inte hade undervisat som kontroversiella eller behandlat som kontroversiella om de uppkom i undervisningen (med behandlat utgår jag ifrån att kontroverser skapar diskussioner utifrån olika ståndpunkter) - i sådana fall, varför?
7. Tycker du att det finns frågor som är kontroversiella i samhället som inte bör undervisas som kontroversiella i klassrummet?

## **2. Förhållningssätt i undervisningen (normförmedlaren, debattledaren, fostraren och avvisaren).**

8. Hur skulle du själv vilja hantera en kontroversiell fråga som kommer upp i klassrummet? (Om du har ett konkret exempel får du gärna berätta om det).
9. Vilket ansvar tycker du att en lärare har i sådana situationer?  
**Håll igen med detta:** Bör läraren öppna upp för diskussion och vara objektiv och neutral? Eller öppna för diskussion men markera mot uttalandet med hänvisning till samhällets normer och lagutrymmen?
10. Tycker du att alla perspektiv ska få komma till tals i klassrummet - även de som anses problematiska eller extrema? (Följdfråga: Om du tycker det, hade du tillåtit att eleven motiverade sitt uttalande och hade du tillfört perspektiv till elevens uttalande?)
11. Finns det situationer där du hade undvikit att diskutera en kontroversiell fråga - i så fall varför?
12. Hade du hanterat diskussioner om kontroversiella frågor på ett annorlunda sätt om du är den som initierat diskussionen i undervisningssyfte?

## **3. Avslutande frågor:**

13. Är det något du vill lägga till eller något du tycker är viktigt som vi inte har pratat om?