



Institutionen för Samhälle, Kultur och Identitet

Självständigt arbete i fördjupningsämnet
15 högskolepoäng, grundnivå

Kontroversiella ämnen i klassrummet

Controversial Issues in the Classroom

Andreas Blom
Erik Nilsson

Ämneslärarutbildning: Förstaämne Historia 240 hp
Självständigt arbete i fördjupningsämnet – 15 hp
Slutseminarium: 09-01-2018

Examinator: Cecilia Axelsson
Yngvéus
Handledare: Stefan Nyzell

Förord

Detta arbete skrevs av Andreas Blom och Erik Nilsson som en del av kursen Självständigt arbete i fördjupningsämnet, vilken är en del av ämneslärarprogrammet på Malmö Universitet. Arbetet gjordes i par genom gemensam diskussion och genomgång av den skrivna texten.

Sammandrag

I denna kunskapsöversikt beskrivs hur kontroversiella ämnen med inriktning på historieämnet i grundskolan kan behandlas. Först definieras vad ett kontroversiellt ämne är och varför detta har en relevans för lärare i ämnet historia, sen diskuteras varför kontroversiella ämnen är viktiga ta upp i klassrummet. En genomgång av informationssökningsprocessen görs tillsammans med en förklaring om hur avgränsandet av begrepp har gjorts. Efter det erbjuds en överblick av hur forskningsläget ser ut och vad nyckelpersoner inom fältet anser. Författarna diskuterar utifrån det kopplingar till en svensk kontext och problemen som finns i skolkultur, lärares kompetenser och deras möjliga förhållningssätt. Förslag på vidare undersökningar ges.

Nyckelord: Controversial issues, controversial topics, history education, history instruction, primary education, elementary school

Innehållsförteckning

Förord.....	1
Sammandrag.....	2
1. Inledning.....	5
1.2 Syfte och frågeställning.....	5
1.3 Vad är ett kontroversiellt ämne?.....	6
2. Metod	7
3. Resultat.....	8
3.1 Varför bör kontroversiella ämnen inkluderas i historieundervisningen?.....	8
3.2 Hur kan kontroversiella ämnen hanteras?.....	13
4. Diskussion.....	19
5. Referenslista.....	22

1. Inledning

Folkmord, krig, politiska ideologier och religiös extremism, dessa är alla komplexa och laddade frågor som vi stöter på i de samhällsorienterande ämnena. Hur klichéartat det än låter så lever vi i ett heterogent och alltmer kulturellt pluralistiskt samhälle. Detta ger upphov till en uppsjö av olika opinioner och perspektiv vilka alla möts i den sociala arenan som skolan och klassrummen är. Ett sådant möte innebär att vitt skilda synsätt kan komma i konflikt med varandra, särskilt i sammanband med de ofta laddade ämnena vi som historielärare kommer att behandla tillsammans med de elever som inte alltid vet vad, hur och varför de tänker som de gör. Därmed blir det en del av vår profession som pedagoger att lära oss hur dessa kontroversiella ämnen bör behandlas i klassrummet, både när det kommer till metodik och lärarens förhållningssätt, såväl som praktiska metoder.

I denna text kommer vi att göra en forskningsöversikt om vad det finns kunskaper och förslag om kontroversiella frågor i skolan. Först presenteras syftet och de frågeställningar vi utgått från. Därefter en kort beskrivning av begreppet 'kontroversiella ämnen' och vad det innebär. En genomgång av den sökningsprocess som genomförts kommer ske. Avslutningsvis kommer vi ha en diskussion om resultaten av sökningen samt förslag för framtida undersökningar och forskningsfrågor.

1.1 Syfte och frågeställning.

Anledningar till varför kontroversiella ämnen bör inkluderas finner vi styrdokumentet. Undervisning skall leda till att eleverna utvecklar:

[...] kunskaper om historiska sammanhang, som sin historiska bildning och sitt historiemedvetande. Detta innebär en insikt om att det förflutna präglar vår syn på nutiden och därmed uppfattningen om framtiden [...] kunskaper om historiska förhållanden, historiska begrepp och metoder och om hur historia kan användas för olika syften.¹

¹ Skolverket (2011) s.196

Vi anser att dessa utdrag ger stöd till vårt antagande om att kontroversiella ämnen bör behandlas då de potentiellt innebär utveckling av ovan nämnda förmågor och färdigheter. Vidare anser vi att delar av det centrala innehållet skulle kunna ses som kontroversiella ämnen i sig. Exempel på sådana skulle kunna vara behandlingen av nationella minoriteter i Sverige, moderna konflikter, historiska perspektiv på dem samt hur historia används för att skapa eller stärka nationella minoriteter.² Därmed är det av stor vikt för vår framtida profession att kunna hantera dessa på ett adekvat sätt.

För att kunna diskutera detta ämne behöver dock området avgränsas. Detta gjordes genom att bryta ned vårt intresse av de kontroversiella ämnenas roll i skolan till tre huvudsakliga frågeställningar som blir utgångspunkten för vår forskningsöversikt.

De frågeställningar vi har utgått från är följande:

- Varför ska kontroversiella ämnen tas upp i klassrummet?
- Hur kan kontroversiella ämnen hanteras i undervisningen?
- Vilka konkreta praktiska metoder finns för att hantera kontroversiella ämnen i klassrummet?

1.2 Vad är ett kontroversiellt ämne?

För att kunna diskutera detta fält, krävs det ett förtydligande av vad vi menar med kontroversiella ämnen. I en internationellt framtagen handbok för lärare av Council of Europe definieras dessa som ” Issues which arouse strong feelings and divide communities and society”.³ Denna generella definition är nödvändig vid diskussionen om fältet då vad som anses kontroversiellt är högeligen kontextuellt och subjektivt. Vad som anses kontroversiellt i ett klassrum med en särskild uppsättning elever behöver nödvändigtvis inte vara kontroversiellt i ett annat. Vidare görs det en differentiering mellan långt pågående ämnena eller de som är nyligen tillkomna.⁴ Denna distinktion är viktig för diskussionen om ämnet då det kan påverka hur problematiken yttrar sig. De som är djupgående kan bero på

² Skolverket (2011) s.200

³ Council of Europe (2015) s.8

⁴ Council of Europe (2015) s.14

exempelvis historiskt förtryck kopplat till etnisk tillhörighet, religion, upplevda offerroller och förövare och kan på så sätt vara svårare att hantera då de är så djupt rotade i människors självbild och identitet.

2. Metod

Vi har huvudsakligen använt oss av databasen ERIC tillgänglig via Ebsco, även Swepub och LIBRIS användes vid inledande sökningar. Swepub gav inga resultat vi av, detta innebar att vi kom att genomföra alla sökningar på engelska. Den första sökningen i ERIC gav oss 1983 referentgranskade träffar vilket innebar att en avgränsning behövde genomföras. Vi lade till andra söktermer för att få den grundskoleinriktning vi var ute efter. Användes utbildningskategorierna "elementary school", "elementary education" samt "primary school" samtidigt som termen "controversial issues" fick vi 43 träffar. Problematiken med denna process var att de flesta av de artiklar vi fann i denna sökning inte var inriktade på historia, istället behandlades andra ämnen såsom matematik eller lärares tankar om rasfrågor. Därmed uteslöts dessa från urvalet. Eftersom vi fokuserar på kontroversiella ämnen i ett historieundervisningsperspektiv lade vi även till söktermen "history instruction" och "history education." Vid inkludering av dessa tillsammans med ovan nämnda termer fick vi 15 resultat. Genom att granska abstracts av dessa fick vi fram ett fåtal artiklar relevanta för vår frågeställning. Genom att granska källorna och referenser i dessa fick vi fram ytterligare material. Utifrån den litteratur vi funnit kunde vi urskilja många referenser till Diana E Hess som skrivit mycket inom fältet, samt att en av hennes artiklar hade vi erhållit tidigare i vår sökning. Därmed kom hennes bok att bli en central del för vår kunskapsöversikt. Material vi fann i samband med dessa sökningar inkluderar även tidigare nämnda handbok för lärare, en bok och en resurssida på nätet som var rekommenderade av vår handledare. På så sätt fick vi fram den litteraturlista vi har använt oss av i denna översikt.

3. Resultat

3.1 Varför bör kontroversiella ämnen inkluderas i historieundervisningen?

Vikten av att behandla kontroversiella ämnen i klassrummet har flera utgångspunkter. En författare vi fann många referenser till var som tidigare nämnts är Diana E Hess. Hon har behandlat detta område i flera av sina texter. Den äldre av dem var artikeln ”Controversies about Controversial Issues in Democratic Education” från tidsskriften *Political Science & Politics* utgiven 2004. Artikeln diskuterar nödvändigheten av att introducera kontroversiella ämnen i den amerikanska skolans styrdokument. Detta byggs på en undersökning bedriven samma år av John Hibbing and Elizabeth Theiss-Morse vilken visar på den amerikanska befolkningens tendens till att undvika politiska diskussioner istället för att möta dem⁵.

Vidare menar hon att mötet mellan åsikter kring ämnen är den drivande mekanismen i en demokrati. Genom att inte undervisa om dessa meningsskiljaktigheter eller upplysa elever om dem skulle därmed innebära framtida medborgare som är av mindre benägenhet att vara demokratiska sådana. Undervisning där elever tillåts diskutera och möta kontroversiella ämnen skulle således innebära ökad demokratisk kompetens.⁶

Hess nämner även huvudsakliga faktorer som finns till varför kontroversiella ämnen undviks i klassrummen. Det första är att det råder flera olika synsätt på vad en demokratisk utbildning innebär, den andra är en rädsla för indoktrinering genom lärare, andra elever eller skolmaterial. Den sista är att det inte finns en enhetlig bild av vad som är en kontroversiell fråga över huvud taget.

Avslutningsvis presenterar Hess egen research av hur lärare bemöter kontroversiella ämnen i undervisningen. Hon identifierar fyra arketyper av lärare; de som antingen förnekar att det är ett kontroversiellt ämne och anser sig själva ha rätt. De som styr

⁵ Hess (2004), s 257

⁶ Hess (2004) s.257–258

diskussion mot ett antagande läraren anser vara rätt. De som undviker ämnet helt av olika skäl, och sist de som har en balanserad och ett öppet diskussionsklimat.⁷

Vi anser att denna artikel är relevant för området då den bygger upp en grundläggande presentation av hur gynnsamt det kan vara för demokratisk utbildning att inkludera kontroversiella ämnen i skolan och styrdokumentet. Eftersom det uttryckligen står i de styrdokumentet för den svenska skolan att vi skall ”fostra goda demokratiska medborgare” bör dessa resonemang även vara applicerbara i en svensk kontext. Dock skiljer sig den svenska och den amerikanska läroplanen från varandra, i den svenska är det inkluderat kontroversiella ämnen i historieämnet såsom exempelvis de svenska minoriteternas historia eller nuvarande konflikter och dess historiska rötter.

I boken *Controversy in the classroom* från 2009 utvecklar Hess sina resonemang. Boken kan sammanfattas i tre led; ett resonemang om kontroversiella ämnens roll i skolan kopplad till demokrati, kontroversiella ämnen i klassrummen samt hur styrdokumentet behandlar kontroversiella ämnen. Hess beskriver diskussionen av kontroversiella ämnen som essentiell för en välfungerande demokrati, detta genom synen på diskussioner som en form av demokrati i sig självt.⁸ Genom diskussioner kommer tolerans för andra åsikter att främjas, detta innebär en utökad förståelse då en utsätts för flera perspektiv. I en lärandekontext skulle denna ideologiska mångfald och tolerans innebära en djupare förståelse för andra perspektiv och därmed även ämnet.⁹ Hess menar att skolor genom att vara en heterogen arena där elever och lärare diskuterar ämnen blir en plats för demokratisk och politisk tolerans att bygga vilket tillsammans innebär en högre kritisk analysförmåga genom denna form av diskussion. Viktigt är det dock att anmärka att det i boken uttryckligen görs skillnad mellan historiska kontroversiella ämnen och politiskt kontroversiella ämnen.¹⁰ Trots detta har vi i många sammanhang sett referenser till Hess tankesätt även i artiklar som rör historieundervisning vilket tyder på Hess som en central person i diskussionen.

I den andra delen beskriver Hess utifrån egna fallstudier ett antal olika metoder för hur olika kategorier kontroversiella ämnen kan diskuteras i klassrummet. Den första metoden

⁷ Hess (2004) s. 259–260

⁸ Hess (2009) s.15

⁹ Hess (2009) s.17–22

¹⁰ Hess (2009) s. 37–38

kallar hon för ”the town hall”, eller stadshusmodellen. Denna gick ut på att alla elever skulle i en stor gruppdiskussion anta ett eget perspektiv kring en fråga. Enligt Hess var denna synnerligen välfungerande i sitt syfte att få elever att sätta sig in i ett flerperspektivistiskt tänkande.¹¹ En annan var seminariemodellen vilken gick ut på att elever skulle läsa in sig på en text som sedan kritiskt granskas och diskuteras i grupp. Detta skulle medföra elever utvecklade förmåga att sätta sig in en fråga samt träna kritiskt tänkande.¹² Den sista är en debatt angående offentliga ämnen där en fråga som läraren definierat skulle diskuteras i helklass. Syftet var att engagera eleverna i kontroversiella frågor, detta sker genom denna debatt där eleverna behövde fördjupa sina kunskaper kring de berörda frågorna för att effektivt kunna diskutera dem.¹³

Vidare beskriver Hess vikten av ideologisk mångfald i ett klassrum. Åsikter som formas i kontakt med likasinnade tenderar att befästa och förstärka redan etablerade, en ideologisk mångfald motverkar detta.¹⁴ Fallstudier som presenteras i denna del visar att även om det finns generella politiska riktningar i klassrummen så råder en viss ideologisk ovisshet, med andra ord finns det i princip alltid en slags mångfald i klassrummen vilken är användbar för diskussioner. Enligt Hess studier visade sig de mer ideologiskt heterogena klassrummen medförde förutsättningar för att elever utvecklade djupare förståelse för de komplexa frågor som behandlades.¹⁵ Bokens andra del avslutas med att diskutera lärarnas inflytande över elever och huruvida lärare bör uttrycka sina egna åsikter. Studieresultaten som presenteras visar att det råder delade meningar om detta. Somliga menar att ett redogörande för lärarens egna åsikt skulle kunna innebära en påverkan av elevers åsikter, en form av lärarstyrd indoktrinering.¹⁶ Andra menar att lärarens åsikter skulle bidra till den tidigare nämnda ideologiska mångfalden.¹⁷

I bokens avslutande del diskuteras frågan om vad som egentligen är ett kontroversiellt ämne. Hess menar att ämnen i styrdokumentet ofta räknas som stängda eller öppna sådana, dvs att det finns en uppfattning sedan tidigare om vedertagna åsikter eller dylikt angående särskilda ämnen. Genom att behandla ämnen där det kanske finns konsensus som om de

¹¹ Hess (2009) s. 57–60

¹² Hess (2009) s. 61

¹³ Hess (2009) s.76

¹⁴ Hess (2009) s.79

¹⁵ Hess (2009) s. 83–85

¹⁶ Hess (2009) s.99–104

¹⁷ Hess (2009) s. 104–109

vore kontroversiella innebär att även dessa kan användas som underlag för diskussion.¹⁸ Ett exempel som ges i boken är diskussionen om interneringen av japanska amerikaner under andra världskriget. Detta är ett ämne som Hess påpekar inte har varit särskilt kontroversiellt sedan länge men som nu används som diskussionsunderlag och väcker en flerperspektivistisk debatt. Liknande debatter skulle kunna placeras i en svensk kontext, genom att väcka debatt om saker som tagits för givet kan historisk förståelse fördjupas.

Sammanfattningsvis behandlar Hess kontroversiella ämnen främst med fokus på politiska frågor, dock finns det ett fåtal exempel för hur historiska ämnen även kan användas i diskussionssyfte. Båda Hess verk vi presenterat behandlar ämnet generellt men förklarar vikten av diskussionen av kontroversiella ämnen i skolan utifrån demokratisk utbildning och medborgerlig fostran, något som är applicerbart även för den svenska skolan. Överlag presenteras föga konkreta exempel på material att använda i undervisningen, snarare lyfts olika diskussionsmetoder och förhållningssätt fram.

Undervisning om kontroversiella ämnen ska introduceras i en tidig ålder. I boken *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*, av Paula Cowan och Henry Maitles från 2012, diskuteras frågan huruvida elever i grundskola ska ställas inför kontroversiella ämnen eller ej. Att diskutera kontroversiella ämnen kräver självklart en viss grad av personlig mognad, men själva arbetet med att lära elever att skilja på fakta och åsikt, vikten av att samla och värdera in källor samt att lyssna och respektera åsikter som skiljer sig från deras egna, borde börja i en tidig ålder.¹⁹ I boken argumenterar författarna för att media, nyheter och information i samhället rör sig snabbare och bredare än någonsin tidigare, och att inte i en tidig ålder plocka upp kontroversiella ämnen (historiska och samtida) vore att bara försena en viktig lärdom. Dessutom, menar Cowan och Maitles, har forskning visat att ämnesöverskridande undervisning innebär en djupare förståelse, vilket är enklare att få till på grundskola än i en gymnasial ämnesutbildning.²⁰ I en brittisk kontext menar författarna att på en gymnasial utbildning kan ämnen lätt bli fragmenterade och åtskilda medan undervisning i grundskola har en annan tradition och möjlighet att skapa förutsättningar för att diskutera exempelvis Förintelsen via ämnet historia samt religionsämnet och genom läsuppgifter i hemspråket exempelvis genom Anne

¹⁸ Hess (2009) s. 114–116

¹⁹ Walter Humes i Cowan & Maitles (2012) s. 19

²⁰ Cowan & Maitles (2012) s. 4–5

Franks dagbok. Dessa förutsättningar gör grundskolan till en god miljö att hantera kontroversiella händelser och ämnen. Därutöver kan det dessutom förbereda eleverna för senare utbildningar där de förväntas hantera än mer komplexa historiska och nutida skeenden.²¹

Vidare argumenterar boken för skolans och utbildningens roll i att utmana elevers erfarenheter och existerande synsätt. Klassrumsmiljöerna i dagens samhälle är heterogena, det innebär att det kommer finnas elever från olika åsiktstraditioner och med spridda erfarenheter om krig, religion och nationalism. Det blir betydelsefullt för en lärare som måste vara vaksam och förutseende i sina ambitioner att ta upp kontroversiella ämnen. Å andra sidan, som författarna också poängterar, skola och utbildning finns där för att utvidga och utmana elevernas existerande kunskaper och erbjuda lärdomar för ett aktivt liv i samhället, utbildningen är inte där för att enbart bekräfta elevernas erfarenheter.²² Genom att ifrågasätta existerande synsätt och värderingar i klassrummet kan en viss disharmoni skapas, men med rätt stöd från läraren i ett tryggt och öppet klassrum kan denna arbetas bort och istället ersättas av det som författarna kallar för ”Deep Learning”, alltså en djupare förståelse för demokrati, medmänniskors synsätt, identitet och perspektiv. Idén om att lärande är oproblematiskt är missvisande för hela processen om lärande. Det är en utmaning att undervisa om kontroversiella ämnen, till och med problematiskt, men det kan också vara intellektuellt frigörande.²³

I boken tar Cowan och Maitles också upp att det finns flera anledningar att lärare skyr utmaningen att behandla kontroversiella frågor och ämnen med sina elever. Dels så anser de sig själva ha för lite kunskap om vissa ämnen, men lärarna är också begränsade av skolans struktur och inre politik. I tider av stort fokus på utvärdering och betyg är det svårare att motivera aktiviteter som är svårbedömda och mer problematiska att utvärdera. Vad mera är att lärare är osäkra på vad föräldrar kan komma att tycka samt hur media och andra aktörer skulle kunna se det som att läraren medvetet försöker influera eleverna ideologiskt åt något håll.²⁴

²¹ Cowan & Maitles (2012) s. 4–5

²² Walter Humes i Cowan & Maitles (2012) s. 19

²³ Walter Humes i Cowan & Maitles (2012) s. 20

²⁴ Cowan & Maitles (2012) s. 5

Boken behandlar, precis som Hess, de olika positionerna en lärare ska och kan ta i klassrummet när de behandlar kontroversiella ämnen, och vad som är tydligt är att det finns inget enkelt svar. Författarnas hållning är dock att om ämnena i sig bedöms vara värdefulla att undervisa vore de samtidigt ologiskt för läraren att inte ha några personliga åsikter eller insikter om de samma.²⁵ Vidare menar författarna att försiktighet är viktigt och att läraren bör föra ett inre resonemang om denna ska avslöja sin ställning direkt eller bara om de blir tillfrågade. Särskilt eftersom en lärares åsikt, som en auktoritet i klassrummet, kan komma att föregå elevernas egna tankar och skapande av deras individuella ställning. Bland annat bör man ha i åtanke den rättvisa bedömningen, och hur förtroende för att läraren bedömer en elevs arbete lika rättvist trots att elevens och lärarens åsikter går isär. Frågan om rättvis bedömning pekar på att läraren inte bör ”avslöja” sin ställning i den specifika frågan. Lärarens roll i undervisning om kontroversiella frågor bör vara att engagera så många elever som möjligt i ämnesdiskussioner och att för tidigt ange eller avslöja sin egen uppfattning kan begränsa elevernas eget utforskande.

Å andra sidan, att undervisa under neutralitet ska och bör inte förväxlas med likgiltighet inför ämnet. Författarna menar att läraren inte kan eller bör gå så långt som att bli oärlig i sin undervisning. Istället bör läraren noggrant påpeka att elever inte bör eller förväntas tillägna sig lärarens åsikt och ställning och att vid händelse av att ny kunskap och andra åsikter blir lyssnade på så bör tidigare åsikter revideras och tänkas om.²⁶

Sammanfattningsvis så bygger kvaliteten i lärmiljön på ömsesidig respekt och förtroende i relationen mellan lärare och elev. Författarna poängterar att det är i det dagliga anförtraendet man visar varandra i utforskandet av kontroversiella ämnen som lärare och elev utökar förståelsen för varandra, andra och de olika perspektiv som bäddar in ett specifikt ämne. Boken menar också att för att lärare ska kunna presentera och undervisa om kontroversiella ämnen på ett effektivt och adekvat sätt så behöver ha en bred kunskap om sociala, kulturella, ekonomiska och politiska förhållanden och föreslår således att lärare, i lärarprogram på universitet och redan aktiva lärare, bereds möjlighet att gå en kurs som behandlar aktuella kontroversiella ämnen runt om i världen. Där de får en möjlighet att bli varse om kontroverser men också om de pedagogiska tillvägagångssätt en lärare kan

²⁵ Walter Humes i Cowan & Maitles (2012) s. 20

²⁶ Walter Humes i Cowan & Maitles (2012) s. 20

utnyttja för att engagera och stimulera elevers motivation.²⁷ I Boken, *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*, presenteras olika författares bidrag med mer konkreta exempel. De som främst rör historieämnet är de bidragen som behandlar andra världskriget. Å andra sidan är vår slutsats, baserat på vår egen erfarenhet och de svenska texter vi kommit i kontakt med, att kapitlen som adresserar andra världskriget i boken inte är relevanta för en diskussion om kontroversiella ämnen i vår text. Därmed är inte någon av de mer specifika exemplen i de kapitlen redogjorda för i denna text.

3.2 Hur kan kontroversiella ämnen behandlas i klassrummet?

Mer konkreta exempel på material som behandlar från om hur man kan behandla kontroversiella ämnen i klassrummet fann vi i artikeln ”Monumental Controversies: Exploring the Contested History of the United States Landscape” av Stewart Waters och William B Russell III. I denna artikel diskuteras monument och statyer som exempel på material att använda för att väcka diskussion om historia. Detta utifrån att många statyer och monument har politiska användningsområden idag, vilket innebär att de är relevanta att diskutera för ett klassrum. Eftersom monument är skapade i syfte att skildra ett visst synsätt, ideal eller dylikt i förhållande till historiska händelser menar Waters och Russell att de på så sätt enkelt kan kopplas till kontroversiella ämnen och diskussioner om dessa.²⁸

Vidare skriver de om hur dessa ofta kan kopplas till kontroversiella ämnen och varför detta är viktigt. Waters och Russell presenterar fyra skäl National Council for the Social Studies ger till varför kontroversiella ämnen bör behandlas. Likt Hess lyfts medborgerlig bildning samt demokratiskt deltagande som starka punkter. Vidare nämns detta ämne som redskap för elever att träna källkritik samt kritiska förhållningssätt. Flerperspektivistiska synsätt samt hur dessa ter sig i en demokrati i en ömsesidig kompromiss är de två avslutande skälen som ges i artikeln. Flera olika sorters övningar presenteras och de ger förslag på olika monument att granska. Artikeln är explicit skriven angående undervisning

²⁷ Walter Humes i Cowan & Maitles (2012) s. 21

²⁸ Waters & Russell (2013) s.78

om amerikansk historia dock kan dessa förslag enkelt anpassas efter svenska eller till och med regionala. Genom att inkludera monument och granska dessa kritiskt utvecklar elever en mer nyanserad bild av historia än vad många andra läromedel kan göra. På så sätt kan användandet av monument i diskussionssyfte innebära ökad kunskap av samtida samhällsfrågor såväl som ökad kunskap av historia.²⁹

I frågan om hur man kan och hur man inte bör arbeta med kontroversiella händelser i klassrummet fann vi två artiklar författade av Jeremy D. Stoddard, ”The Ideological Implications of Using Educational Film to Teach Controversial Events” och ”Film as a Thoughtful Medium for Teaching History”. I den förstnämnda artikeln nämner Stoddard, de tidigare nämnda, fyra identifierade angreppssätten en lärare omedvetet eller medvetet kan använda sig av och favoriserar den om ”balans”, det vill säga att läraren presenterar öppna diskussioner och inte främjar något perspektiv, men fastslår också att det tillvägagångssättet är svårt att uppnå.³⁰ Vidare, behandlar artiklarna det faktum att användningen av olika medier i klassrummet och undervisningen, som exempelvis spelfilmer och dokumentärer, har ökat och inte minst då i de samhällsvetenskapliga ämnena. Stoddard menar att sådana filmer används på en veckobasis men även dagligen. Högst relevant när spelfilmer och dokumentärer ännar klassrummets arena är diskussionen och förkunskapen om vem som producerat filmen men också varför de har producerat den. Stoddard menar att, trots kursplaners explicita nämnande av källkritik, så använder lärare filmer som undervisningsmaterial utan att presentera viktiga källkritiska faktorer om filmerna för eleverna. Med andra ord, dokumentärer, gjorda för att ta upp ett särskilt ämne ur ett särskilt perspektiv, presenteras okritiskt för elever. Stoddard skriver att SO-ämnenas byggstenar består bland annat av att uppmuntra elever att undersöka kontroversiella frågor och händelser. Men samtidigt hävdar han att de finns oenighet vilka uttryck uppmuntran från läraren ska ta. Oenigheten består bland annat mellan de olika pedagogiska strategierna en lärare kan anamma för att producera kritiskt tänkande, kunna skifta perspektiv och öka förståelse för andra och vad lärarna själv anser vara goda värderingar. Stoddard konstaterar att lärarens inneboende förhoppning om elevens tillägnande av eftersträvarvärda värderingar och slutsatser står i strid mot själva ämnesuppdraget där eleven själv får värdera konkurrerande perspektiv och komma till egna slutsatser. Särskilt problematiskt är

²⁹ Waters & Russell (2013) s.86

³⁰ Stoddard (2015) s. 410

det enligt Stoddard när media så som dokumentärfilm som representerar särskilda perspektiv används som oemotsagda förstahandskällor.³¹ Stoddard menar att om film ska användas i undervisningen ska de presenteras som konstruktioner av sin tid, av sin producent/regissör och vilket perspektiv de utgår ifrån och eleverna ska få en möjlighet att göra kritiska analyser. Förstå då blir filmanvändandet optimerat och kan således användas som en ingång till ett kontroversiellt historiskt eller aktuellt ämne³². Utöver att se filmer i undervisningen som historiska texter ur källkritiska perspektiv så tillåts även eleverna att utveckla begreppskunskap, känna igen perspektiv och därmed skapa en förståelse för hur historia har skapats och använts, vilket Stoddard poängterar är en del i det som är historisk empati. Vad mera är att när elever och lärare deltar i sådana typer av aktiviteter kan diskussioner kring kontroversiella historiska händelser och skeenden föras på ett meningsfullt sätt vilket är en av grunderna för att skapa demokratiska medborgare.³³

I Artikeln "Voices of the oppressed" av Fred Ribkoff och Amir Mirfakhraie fann vi ett tillvägagångssätt som skiljer sig ifrån de vi redogjort för tidigare men som samtidigt för intressanta argument. Författarna för tesen att utesluta de historiska kontexter och begreppen knutna till en specifik händelse eller fråga när denna ska behandlas.³⁴ Även om artikeln i sig är främst riktad mot universitetskurser i historia och samhälle, så är själva tanken fortfarande intressant som möjlig strategi i grundskolan. I artikeln argumenterar författarna att rösterna och vittnesmålen, det vill säga förstahandskällor från förintelsen, slaveri, kvinnomisshandel eller rasism ska få agera som grunden för att förvärva inblick i historien/ämnena. Vidare menar de att om läraren först presenterar den historiska och politiska kontexten för ämnet eller händelsen så kommer också vittnesmålen, övergreppen och erfarenheterna hos de som var där att färgas och analyseras utefter en statisk kontext. Istället bör aktörernas berättelser bearbetas först, ge utrymme för elevernas egna reflektioner och tankar om offrens och förövarnas erfarenheter bearbetas. Författarna medger att själva idén, att till en början helt utesluta historisk och politisk kontext, är något radikal, men samtidigt menar dem att detta ger eleverna en möjlighet att själva skapa ett

³¹ Stoddard, (2015) s. 408

³² Stoddard (2012) s. 273

³³ Stoddard (2012) s. 286

³⁴ Ribkoff & Mirfakhraie (2015) §

analytiskt ramverk som under utbildningens gång kan bli kompletterat och omstrukturerat med redan existerande historiska begrepp och analytiska modeller.

En annan artikel som berör metodik är Keith Barton och Allan McCullys ”Teaching controversial issues where controversial issues really matters”. Inledningsvis för Barton och McCully vidare de resonemang Hess fört upp angående demokratisk och medborgerlig utbildning.³⁵ Denna artikel, i en Nordirländsk kontext, behandlar hur kontroversiella ämnen kan diskuteras i klassrum. Detta görs genom tre huvudsakliga riktlinjer vilka presenteras i artikeln. Den första som berörs är hur lärare bör hantera de känslomässiga aspekterna av kontroversiella ämnen i undervisningen, i synnerhet elevernas emotionella respons till dessa ämnen. Eftersom dessa historiska skeenden upplevs kopplade till elevernas samtida menar Barton och McCully att läraren inte skall förhindra elevernas känslor eftersom detta riskerar att innehållet uppfattas som irrelevant för deras livssituation.³⁶

De skriver att det inte finns några konkreta felfria metoder för detta då det beror på hur läraren är som person. Dock menar de att det finns generella metoder som visat sig mer lämpliga. En av dessa är etableringen av skolan som en säker diskussionszon där starkare känslor och diskussioner tillåts äga rum.³⁷ Läraren måste tillåta sådana diskussioner utan att stänga ner dem för tidigt, även om diskussionerna kan vara intensiva måste eleverna få en chans att kunna uttrycka sig för att senare kunna utveckla sin förmåga att diskutera dessa ämnen. Vidare menar Barton och McCully att eleverna skall kunna lugna ner sig efter sådana diskussioner i klassrummet snarare än att bara avsluta dem rakt av. I artikeln menar de också att i Nordirländsk historieundervisning så måste mer extrema åsikter kunna yttras, ifall vissa åsikter och synsätt tystas ned utan att diskuteras så kan de inte motverkas eller behandlas. Denna första riktlinje avslutas med en diskussion om lärarens ställningstagande. Två skäl till att det inte är lönsamt att tysta ned sin åsikt presenteras. Först och främst menar de att elever ofta kan läsa sig till var läraren anser i sammanhanget genom kroppsspråk och dylikt, för det andra menar de även att elever är förmögna att bilda egna uppfattningar utan att influeras av läraren.³⁸

³⁵ Barton & McCully (2007) s.13

³⁶ Barton & McCully (2007) s.14

³⁷ Barton & McCully (2007) s.15

³⁸ Barton & McCully (2007) s.15

I artikelns andra del namnges Hess återigen som centralfigur i relevant amerikansk forskning inom ämnet. Denna berör mångfald i klassrummen. Likt de delar i Hess bok lyfts ideologisk mångfald fram som viktig resurs i samband med diskussioner om kontroversiella ämnen. Elevernas olika åsikter måste lyftas och uppmärksammas i klassrummet för att motverka att elever får en felaktig bild en viss åsikt eller synsätt som samhälleligt dominerande.³⁹ Med andra ord får de kännedom om ämnets djup och komplexitet genom att se flera perspektiv.

Den sista delen refererar till ytterligare forskning och texer av Hess, vikten av kollegialt arbete kring dessa ämnen samt hur de yttras i styrdokument diskuteras. Problematik i form av meningsskiljaktigheter lärare emellan samt mellan lärare och administrativ skolpersonal lyfts fram. Ett professionellt förhållningssätt krävs där synen på ämnet bör vara som akademiskt innehåll snarare än åsiktsförmedling.⁴⁰ Avslutningsvis diskuteras styrdokumentens roll i sammanhanget, de menar att ett mer öppna och tolkningsbara läroplaner skulle vara gynnsamma för diskussionen.

En återkommande fråga är hur lärare själva skall hantera kontroversiella ämnen i klassrummet. Michalinos Zembylas Froso Kambani skriver i sin artikel om hur cypriotiska historielärare känner för kontroversiella ämnen i förhållande till sitt uppdrag. Som påpekas i artikeln är Cypern en uppdelad nation med en historia av etniska och kulturella konflikter mellan grekiska och turkiska cyprioter. Detta innebär att det finns en djupt rotad problematik i den cypriotiska undervisningen av historia.⁴¹ De utgår det från McCullys artikel "Teaching controversial issues in a divided society" utgiven 2005 i journalen *Prospero*. I denna artikel görs skillnad på Diana E Hess beskrivning av kontroversiella ämnen i egenskap av allmänna samhällsfrågor samt de som uppkommit i splittrade samhällen.⁴²

De har i artikeln sammanfattat tidigare litteratur som behandlar detta ämne och därigenom identifierat fyra huvudsakliga svårigheter lärare möter vid undervisning av kontroversiella ämnen. Först och främst beskriver flera källor de identifierat den emotionella svårigheten lärare själva kan känna, dessa kan bero på en stor mängd olika

³⁹ Barton & McCully (2007) s. 16–17

⁴⁰ Barton & McCully (2007) s. 18–19

⁴¹ Zembylas & Kambani (2012) s.108

Se även: McCully (2005, 2006)

⁴² Zembylas & Kambani (2012) s.108–109

faktorer. Exempelvis citeras Hess som beskriver vissa lärares ovilja att diskutera kontroversiella ämnen utifrån osäkerhet av deras egna skicklighet eller på grund av medvetet undvikande av diskussioner.⁴³ Den andra utmaningen är motstånd från elever, i synnerhet elever som upplever starka känslor i konflikt med den egna uppfattningen av historien. Alla har en särskild medföljande uppfattning om historien som bildas i sociokulturella sammanhang, ifall historieundervisningen strider mot den egna uppfattningen tenderar elever till att vara mindre benägna att ta undervisningen till sig. Den tredje svårigheten finns enligt citerade studier i formen av bristen av pedagogisk kompetens. Zembylas och Kambani skriver att det helt enkelt inte finns tillräckligt mycket utbildning eller utbildning av tillräckligt god kvalitet för att förbereda vissa lärare för undervisning av kontroversiella ämnen.⁴⁴ Vidare påpekar de dock att detta inte är själva kärnan i problematiken utan snarare bara en faktor, de menar att de känslomässiga faktorerna är det största problemet. Slutligen påpekas de restriktioner som härstammar från de statliga ramverken i en nation. Regelverk, styrdokument och direktiv spelar alla stora roller när det kommer till hur lärare skall behandla kontroversiella ämnen i historieundervisning.⁴⁵

I studien intervjuades 18 cypriotiska lärare angående deras uppfattning om kontroversiella ämnen i historieundervisning. Hälften hade inte hört talas om detta i samband med historieundervisning men var ändå överens om att det kunde vara en del utav den. Vidare var det två av respondenterna som ansåg att kontroversiella ämnen borde vara en explicit del av historieundervisningen.⁴⁶ Studien påvisade också de svårigheter lärare upplevde i undervisningen, bland annat genom lärarnas och elevernas emotionella förhållande till ämnet. Vissa av lärarna menade att det, på grund av Cyperns unika situation inte går att undervisa om kontroversiella ämnen alls, därmed undviks ämnet av vissa lärare. Detta av flera anledningar såsom föräldrars reaktioner, en uppfattning om att eleverna var för unga för att greppa problematiken eller att händelserna inträffade för nyligen och därmed för laddade ämnen.⁴⁷

⁴³ Zembylas & Kambani (2012) s. 111

⁴⁴ Zembylas & Kambani (2012) s.112

⁴⁵ Zembylas & Kambani (2012) s.124

⁴⁶ Zembylas & Kambani (2012) s. 117–118

⁴⁷ Zembylas & Kambani (2012) s.120–124

4. Diskussion

Vad som framgår i den litteratur vi fokuserat på är att, det bland nyckelpersoner inom fältet, finns en samstämmig syn på vikten av att inkludera kontroversiella ämnen i skolundervisningen. Samtlig litteratur behandlar kontroversiella ämnen antingen som ett brett fält eller väljer att specificera diskussionen till särskilda situationer, regioner eller sammanhang. Texter som berör Nordirland eller Cypern berör ämnen som uppstått i splittrade samhällen. Att Sverige skulle vara ett sådant är minst sagt diskutabelt. Detta kan medföra problem i samband med hur dessa står i förhållande till vår yrkesrelevans. Dock anser vi, som nämnt i diskussionens inledning, att det finns spår som går att urskilja genom all litteratur oavsett vilken nationalitet, kontext eller liknande som berörs. Det finns, med andra ord, en samstämmighet över problematiken med kontroversiella ämnen i undervisning samt varför den bör inkluderas. Följaktligen bör detta vara detsamma i en svensk kontext. Ett annat problem i Hess texter är att hon gör skillnad på politiskt kontroversiella frågor samt historiska sådana. Som nämnt menar vi att principerna av diskussionen av kontroversiella ämnen oavsett om de är politiska eller historiska är densamma då diskussionsforumen innebär en fördjupad förståelse för ämnet i fråga.

Dessutom anser vi att politiska frågor alltid har en stark historisk koppling vilket innebär att Hess metodik är genomförbar i historieämnen. Några av de framskrivna anledningar är den om skolans större uppdrag, det vill säga för att främja en medborgerlig bildning och skapa demokratiska samhällsmedborgare som är kapabla att se politiska, historiska-och kulturella frågor ur ett flerperspektivistiskt synsätt. Mångfalden i vårt samhälle är ett faktum och något alla måste kunna förhålla sig till. Hess argumenterar för att mångfalden i klassrummet är en bra utgångspunkt för diskussioner om kontroversiella frågor och både Hess, och Cowan & Maitles, betonar att skolans och klassrummets betydelse för att utmana existerande föreställningar hos eleverna. Vidare, framgår det också att det finns ingen felfri och allomfattande strategi för hur eller när en lärare ska introducera kontroversiella frågor i utbildningen. Vad mer är att lärare beskriver en stor osäkerhet, på sin egen kompetens, sin roll, olika tillvägagångssätt, vilka ramar det är som gäller, hur eleverna ska reagera och vad föräldrar ska tycka. Hess, Cowan och Maitles, och Stoddard redogör alla för de fyra olika positioner en lärare kan anta när ett ämne ska behandlas. Men det finns ingen uppenbar

fördel med den ena eller den andra som gör ger stöd till en lärare som söker svar. Istället menar litteraturen att vilken position och på vilket sätt läraren ska behandla sin egen ställning och strategi beror helt på individuella aspekter hos läraren, eleverna, kontexten och vilket typ av klassrum en har.

Under vår undersökning fann vi material framtaget för lärare att använda i samband med undervisning av kontroversiella ämnen. Dessa inkluderades inte bland övriga resultat då de inte var egentlig ny forskning utan snarare guider eller handböcker. Det första var, som vi nämnt i inledningen, det material framtaget av det Europeiska rådet kallat *Teaching Controversial Issues - Professional Development Pack*. I detta material finns det en bred tolkning av vad kontroversiella ämnen innebär, detta lät vi utgöra en av våra utgångspunkter. Viktigt är det dock att anmärka att denna definition likt Diana Hess, inte explicit handlar om historia utan har ett bredare förhållningssätt till vad kontroversiella ämnen innebär. Lärarhandledning och föreslagna klassrumsaktiviteter erbjuds i materialet. Dock säger de precis som vi funnit i vår forskning att det inte finns några heltäckande metoder eller tillvägagångssätt som alltid fungerar utan det är alltid upp till läraren själv hur dessa ämnen skall hanteras. Uttryckt står det också att det finns för närvarande lite stöd för lärare att utvecklas inom just detta område.

I en svensk kontext och i ett mer konkret exempel på strategier och vägledning finns det statligt finansierade Forum för levande historia. Det beskrivs som ett nationellt forum som främjar demokrati och tolerans och gör så genom att producera skolmaterial och arrangerar utställningar. Deras utgångspunkt är Förintelsen och de brott mot mänskliga rättigheter som skedde under andra världskriget, men de behandlar även exempelvis minoriteters rättigheter, diskriminering men också andra folkmord genom historien. Ett exempel på material som tagits fram genom forumet är det som behandlar kriget på Balkan under 90-talet. Det är särskilt intressant för oss att titta på då våra privata-och professionella erfarenheter vittnar om att det kan vara ett särskilt kontroversiellt ämne i en svensk skolmiljö på grund av de många elever med en familjebakgrund i det område som drabbades av krig. Till klassrums materialet finns även en lärarhandledning, speciellt framtagen för läraren för att underlätta arbetet med och guida denne igenom de föreslagna aktiviteter som är knutna till ämnesområdet. Ett tillvägagångssätt som lärarhandledningen erbjuder ifråga om hur man tar upp möjliga åtskilda perspektiv i klassrummet är att bjuda in

eleverna i det samtalet. I förslag på diskussionsövningar finns frågor som rör vad som är acceptabelt att diskutera i klassrummet, att undersöka läroplanen och skollagen, vad säger yttrandefriheten och vad tycker eleverna själva om detta. I nästföljande diskussionsövning föreslås det att eleverna ska få reflektera och diskutera hur man ska tänka om man har olika uppfattning om vad som händer än ens klasskamrat, hur ska man agera, bör ämnet undvikas helt och om inte, hur ska man hantera att det kan röra upp känslor och möjligtvis leda till konflikter?

Avslutningsvis kan fältet sammanfattas i en rad huvudsakliga led; kontroversiella ämnen kan via diskussion fördjupa elevernas demokratiska kunskap och förståelse för samhällsorienterande ämnen, däri historia inräknat. Det är dock ett problematiskt ämne att få en holistisk bild över då den är ytterst subjektiv och kontextuellt präglad, en helt felfri metodik är därmed svår att finna. Eftersom dessa ämnen, särskilt kopplat till historieämnet, är så laddade och emotionellt kopplade finns det problem i hur lärare förhåller sig till dem. Undvikande eller obehag från lärarnas sida, brist på institutionellt stöd samt pedagogisk kompetens var återkommande i litteraturen. Detta ger oss tre huvudsakliga frågeställningar att arbeta utifrån vid en framtida undersökning.

Dessa lyder:

- Vilka delar av det centrala innehållet upplevs som kontroversiella av aktiva lärare och upplever de känslomässiga svårigheter när dessa skall behandlas i undervisningen?
- Vilket stöd får verksamma lärare för att hantera kontroversiella ämne från skolan, lärarutbildningen eller från styrdokument?
- Vilka metoder och förhållningssätt tillämpas av aktiva lärare för att möta dessa?

Litteraturlista

- Barton, Keith., & McCully, Alan. (2007). Teaching controversial issues . . . where controversial issues really matter. *Teaching History*, 127, 13–19.
- Council of Europe. (2016) *Living with Controversy - Teaching Controversial Issues Through Education for Democratic Citizenship*. Council of Europe
- Cowan, Paula & Waites, Henry (2012) *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. Continuum Publishing, New York.
- Hess, Diana. (2004). Controversies about Controversial Issues in Democratic Education. *PS: Political Science & Politics*, 37(2), 257–261.
- Hess, Diana. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*. Routledge. New York
- McCully, A. (2005). Teaching controversial issues in a divided society: Learning from Northern Ireland. *Prospero*, 11(4), 38–46.
- McCully, A. (2006). Practitioner perceptions of their role in facilitating the handling of controversial issues in contested societies: A Northern Irish experience. *Educational Review*, 58, 51–65.
- Ribkoff, Fred & Mirfakhraie, Amir. (2015). Voices of the Oppressed and Oppressors First, History and Theory Last. *College Quarterly*, v18 n3
- Skolverket (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*.
- Stoddard. Jeremy D. (2009) The Ideological Implications of Using “Educational” Film to Teach Controversial Events, *Curriculum Inquiry*, 39:3, 407–433
- Stoddard Jeremy D. (2012) Film as a ‘thoughtful’ medium for teaching history, *Learning, Media and Technology*, 37:3, 271-288
- Waters, Stewart & Russell III, William. (2013). Monumental Controversies: Exploring the Contested History of the United States Landscape. *The Social Studies*. 104. 77–86.
- Zembylas Michalinos & Kambani Froso (2012): The Teaching of Controversial Issues During Elementary-Level History Instruction: Greek-Cypriot Teachers' Perceptions and Emotions, *Theory & Research in Social Education*, 40:2, 107-133