



Kontroversielle emner i historieundervisningen

Professionsbachelor 01.06.2022

Emilie Gøbel Moesgaard – Laer185131
Campus Carlsberg

INDHOLDSFORTEGNELSE

INDHOLDSFORTEGNELSE	1
LÆSEVEJLEDNING FOR OPGAVEN	2
INDLEDNING	2
PROBLEMFOMULERING	5
METODE	5
VIDENSKABSTEORETISK TILGANG.....	5
INTERVIEW.....	6
INTERVIEWGUIDE.....	8
TRANSSKRIBERING.....	8
BEGREBSAFKLARING	9
KONTROVERSIELLE EMNER I HISTORIEUNDERVISNINGEN.....	9
TEORI	11
LÆRER-ELEV-RELATIONSARBEJDE.....	11
DEMOKRATISK DANNELSE.....	12
EMPIRI	13
ANALYSE	14
DISKUSSION/FORTOLKNING	20
KONKLUSION	24
PERSPEKTIVERING	25
LITTERATURLISTE	26
BILAG	29
BILAG 1 – INTERVIEW MED HISTORIELÆRER 1.....	29
BILAG 2 – INTERVIEW MED HISTORIELÆRER 2.....	32
BILAG 3 – INTERVIEW MED HISTORIELÆRER 3.....	36
BILAG 4 – INTERVIEW MED HISTORIELÆRER 4.....	39

LÆSEVEJLEDNING FOR OPGAVEN

Denne opgave indledes med en indledning, hvor jeg beskriver baggrunden og interessen for opgavens emne: kontroversielle emner i historieundervisningen. Her indsnævres også til problemfeltet indenfor dette og min problemformulering bliver introduceret.

Efterfølgende vil metoden for opgaven blive introduceret og præsenteret. Her gør jeg rede for, hvordan min empiri blev indsamlet, samtidig med at jeg gør rede for hvordan og hvorfor, jeg har gjort brug af interview som metode for denne opgave.

Hernæst vil jeg præsentere en begrebsafklaring af kontroversielle emner, og efterfølgende vil jeg gøre rede for den teori, der vil blive anvendt i opgavens analyse.

I analysen vil jeg analysere de udfordringer, der opstår i praksis når man underviser i kontroversielle emner ved at analysere fire interviews lavet med fire historielærere. Jeg vil i analysen også komme ind på hvilke muligheder, der opstår i undervisningen af kontroversielle emner.

I diskussionen vil der blive inddraget forældresamarbejde i forhold til kontroversielle emner og samtidig emu.dk og Faghæftet for historie.

Til sidst i opgaven vil der i konklusionen blive sammenfattet et svar på problemformuleringen.

INDLEDNING

Elever vil gennem hele deres folkeskoletid møde emner i historieundervisningen, der kan skabe diskussioner eller lægge op til debat i klasserummet. Eleverne vil til tider møde emner, som kan virke stødende på dem. De vil møde emner, der kan gøre dem sårbare eller de kan møde emner, der vil udfordre deres livsverden. Eleverne vil komme til at møde holdninger og meninger fra andre elever, de ikke selv har eller er enige i, og de vil møde emner i undervisningen, der vækker stærke følelser hos dem. Disse emner er kontroversielle og disse møder med kontroversielle emner i klasserummet er, hvad denne opgave vil handle om.

Jeg har valgt at have fokus på netop de kontroversielle emner i historieundervisningen, da jeg personligt synes, det er enormt interessant, hvordan man som lærer bedst kan få skabt rammerne for

et trygt og ytringsfrit klasserum. Nogle af de indledende spørgsmål jeg har stillet mig selv forud for denne opgave er:

Hvordan vil man som lærer tage højde for alle elever, når man underviser i kontroversielle emner i historiefaget i folkeskolen? Kan man tage højde for alle elever?

Har man ret til at vise Mohammed-tegningerne i undervisningen, når man taler om netop den historie? Hvad hvis der sidder nogle muslimer i klassen, som føler sig stødt? Hvordan vil man håndtere det som lærer? Er det overhovedet nødvendigt for undervisningen, at man viser disse billeder?

Hvad med et emne som Holocaust – hvis der sidder en elev i klassen der er jøde? Hvilken effekt har emnet på den enkelte?

Disse indledende spørgsmål er hvad, der skabte interessen i første omgang. Interessen for emnet blev udvidet og mere specifik efter fire år på læreruddannelsen, hvor det at undervise i disse kontroversielle emner ikke har været en eksplicit del af uddannelsen. Det er ikke et emne, der er blevet berørt i den almene pædagogik og, i det her tilfælde, heller ikke er blevet omtalt eksplicit i historieundervisningen, mens jeg har gået på Københavns Professionshøjskole. Dette kan godt undre mig lidt, da der ifølge Børne- og Undervisningsministeriets udformede Formål for Folkeskolen fra 2006 står:

§ 1. Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: [...] gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer [...].

Stk. 3. Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021).

Her nævnes at eleverne skal udvikle kundskaber i dansk historie og andre kulturer, samt at de skal uddannes til at vise medansvar, ligeværd og demokrati. Netop disse kontroversielle emner kan være med til at fremkalde forskellige holdninger og meninger og stærke følelser blandt eleverne, som skal bearbejdes i klasserummet og i netop klasserummet, kan der opstå mange forskellige perspektiver. Derfor er det netop især vigtigt at kunne udvise respekt for andres holdninger og værdier, samtidig med at man i et klasserum kan vise, at man kan lytte og deltage ligeværdigt i diskussioner og debatter.

Men hvordan sørger man for netop ovenstående som lærer? Hvad er lærerens rolle, og hvordan kan lærere i samarbejde med eleverne skabe plads til den demokratiske dannelse, når man arbejder med kontroversielle emner. Disse spørgsmål er noget af det, jeg i denne opgave gerne vil finde ud af. En anden ting, jeg også gerne vil finde ud af, er så hvordan man som historielærer kan skabe gode rammer for at undervise i de kontroversielle emner, der måtte opstå i klasserummet. Jeg har lige netop valgt at dykke ned i historieundervisningen, da kontroversielle emner er en del af historien og at eleverne, uden tvivl på et eller andet tidspunkt i deres folkeskoletid, vil komme til at blive undervist i et emne, der kan defineres som kontroversielt.

Når man læser i faghæftet for historiefaget, har det også følgende formål: *Stk. 3. Elevernes historiske bevidsthed og identitet skal styrkes med henblik på, at de forstår, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er historieskabte. Derved opnår eleverne forudsætninger for at leve i et demokratisk samfund* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Heri beskrives, hvordan eleverne kan udvikle deres demokratiske dannelse, ved at forstå, hvordan samfundet var før dem, og hvordan de selv er med til at skabe samfundet i nutiden og efter dem.

Samtidig vil opgaven kigge på, hvorfor det er vigtigt for historielæreren at undervise i disse kontroversielle emner, og hvordan disse emner er med til at udvikle elevernes demokratiske dannelse. Problematikken omkring dette er dog, at nogle lærere er bange for at gå ind i denne type af undervisning med kontroversielle emner, da de ikke ser sig selv fagligt nok rustede til det. Dette fremgår af en rapport, baseret på en undersøgelse HistorieLab har udgivet i 2018. Heri står: *80 % af respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen svarer bekræftende på, at de ønsker faglig og/eller didaktisk opkvalificering i relation til historieundervisningen* (HistorieLab, 2018, s. 16). Undersøgelsen giver altså udtryk for, at nogle historielærere mangler ballast i forhold til historiske emner.

Jeg har i forbindelse med dette, selv interviewet fire historielærere, for at kunne dykke videre ned i denne problematik. Jeg har interviewet disse fire historielærere, til brug som min empiri for denne opgave. Under disse interviews er der, en af historielærerne der fortæller, at han/hun til tider kan finde på at springe et kontroversielt emne over i historiefaget, fordi han/hun ikke føler sig klædt ordentligt på fagligt, til at klare eventuelle spørgsmål fra eleverne, der måtte opstå i løbet af undervisningen (Bilag 3, Historielærer 3, s. 36-38).

Dette mener jeg er problematisk, da det er vigtigt, at eleverne bliver undervist i disse emner og dermed lærer nogle af de kvaliteter, der kan medfølge sådanne undervisning. Som det også var beskrevet tidligere ud fra folkeskolens formålsparagraf skal læreren også være med til at skabe rammerne for, at eleverne udvikler deres demokratiske dannelse, hvilket jeg mener kan komme af, at man i undervisningen får skabt de her debatter og diskussioner på en ordentlig måde. Da jeg ikke mener, der har været særlig nyttig hjælp at hente fra min uddannelse indenfor dette emne, vil jeg dykke ned i de udfordringer og muligheder netop et kontroversielt emne kan give for eleverne og læreren.

Jeg vil undersøge hvilke udfordringer, der kan opstå ved tilrettelæggelse af et kontroversielt emne historieundervisningen og samtidig undersøge hvilken rolle læreren spiller i forhold til eleverne, for at kunne skabe et læringsrum, der både tager højde for at eleverne føler sig trygge, og samtidig giver mulighed for at debattere og føre diskussioner i og om kontroversielle emner.

Ovenstående problemstilling har ledt frem til nedenstående problemformulering.

PROBLEMFOMULERING

Hvilke muligheder og udfordringer opstår der i undervisningen af kontroversielle emner i forhold til at udvikle elevernes demokratiske dannelse i historiefaget?

METODE

I dette afsnit vil jeg beskrive opgavens videnskabsteoretiske tilgang. Jeg vil også komme ind på interview som metode og redegøre for valget heraf. Afsnittet vil også indeholde interviewguiden, jeg har lavet for denne opgave.

VIDENSKABSTEORETISK TILGANG

Indenfor videnskabsteori findes mange forskellige retninger man kan gå. Alle disse har hver deres systematik over sig, hvor nogle baserer sig på undersøgelser, mens andre baserer sig på erfaringer.

Fælles for dem alle er dog at der, forud for det at ville undersøge noget, er blevet gjort nogle tanker, og der er nogle hensigter med det, man vil (Mottelson & Muschinsky, 2020, s. 34).

En af de retninger man kan gå indenfor videnskabsteori er, at have en fænomenologisk tilgang til sin undersøgelse. Fænomenologien ser menneskers oplevelser og erfaringer som virkeligheden. Man kan derfor gøre menneskers erfaringer til grund for ens undersøgelser. Man kan ud fra ovenstående vælge at gå hermeneutisk til et fænomen. Med et hermeneutisk udgangspunkt for sin undersøgelse vil man grundlæggende undersøge humanistiske og sociale forhold, der tillægges en speciel betydning. Når man arbejder ud fra en hermeneutisk tilgang, fortolker man ofte sin tekst ud fra *den hermeneutiske spiral* (Mottelson & Muschinsky, 2020, s. 51).

Når man arbejder ud fra den hermeneutiske spiral er det vigtigt, at man forstår, at man ikke starter på ny. Man starter med at bruge den forforståelse man har til, at fortolke det fænomen, man har valgt. Dernæst skal man bruge de enkelte dele til at forstå helheden og samtidig helheden til at forstå de små dele af den. Man bruger altså sin forforståelse, til at skabe en ny forståelse af det valgte fænomen. Dette er en proces, og derved en spiral, hvor det starter på ny ud fra ovenstående (Schmidt, 2022).

Da jeg har valgt, at arbejde hermeneutisk, ved at arbejde ud fra historielæreres erfaringer, har jeg samtidig valgt at arbejde kvalitativt med interviews.

INTERVIEW

Denne opgave tager udgangspunkt i en kvalitativ undersøgelse i form af interview af historielærere i forbindelse med kontroversielle emner i historieundervisningen. Interviewformen er valgt grundet: *[...] interviewets force ligger i at få belyst respondenternes subjektive oplevelser og forståelser.* (Mottelson & Muschinsky, 2020, s. 127) Interviewet er altså med til at man, som interviewer, kan få indblik i den interviewedes livsverden, og i det her tilfælde, hvordan de oplever kontroversielle emner i historieundervisningen. Interviewet er også med til at gøre en samtale om kontroversielle emner i historieundervisningen mere formel, idet der kommer en smule struktur og fokus i samtalen, samtidig med at der er en magt-asymmetri mellem de to deltagere i interviewet (Kvale, 1997, s. 131).

Når man vælger at lave interview som metode for indsamling af empiri, er der flere ting, der skal overvejes. Det er ting som struktureringen og udførelsen af interviewet, hvilken målgruppe man vil interviewe, hvor man vil afholde interviewet, hvilke spørgsmål man vil stille og mere.

Når man, som i denne opgave, laver interviews baseret på interesse og forhåndsviden om emnet, kan det være svært at forholde sig fuldstændig objektiv og neutral, både i udformningen af spørgsmålene til interviewguiden, men også under selve interviewet. Brinkmann og Tanggaard (2015) mener dog, at det er umuligt at være komplet neutral, da et interview altid er bestemt af den der interviewers dagsorden (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 37).

For denne indsamling af empiri er *det semistrukturerede interview* blevet brugt. Det semistrukturerede interview hører under det kvalitative forskningsinterview (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 44). Intervieweren har på forhånd lavet en interviewguide med nedskrevne spørgsmål, som intervieweren gerne vil stille. Disse spørgsmål er med til at holde et vist fokus for samtalen. Samtidig med det, er interviewet også struktureret mere end ved bare en uformel samtale. Med en interviewguide er der dog stadig stor mulighed for fleksibilitet mens interviewet foregår. I denne fleksibilitet af interviewguiden ligger muligheden for at stille flere uddybende spørgsmål til informanten, alt efter hvilke svar, man får som interviewer. Man har også mulighed for ligefrem at bytte rundt på rækkefølgen af de spørgsmål, man havde udformet i sin interviewguide forinden. Dette giver mulighed for en mere flydende samtale, samtidig med at man stadig kan vende tilbage til sin interviewguide og få svar på de spørgsmål, man eventuelt har sprunget over (Bjørndal, 2013, s. 102).

En ulempe, ved at lave et semistruktureret interview med en mindre detaljeret interviewguide eller oversigt over de spørgsmål man gerne vil stille, kan være at man som interviewer kan komme til at farve, i det her tilfælde, lærerne, eller påvirke deres svar, ud fra måden man stiller spørgsmålene på. Det kan være hvis man begynder at stille ledende spørgsmål, med en forventning om, at den der bliver interviewet kommer med et bestemt svar (Bjørndal, 2013, s. 106). Denne form for spørgsmål skal man helst undgå, da man gerne vil have så autentiske svar som muligt.

Til denne opgave har jeg valgt at interviewe fire historielærere. Jeg har brugt det semistrukturerede interview med nedenstående interviewguide. Grunden til at jeg har valgt at interviewe fire historielærere er for at få den nødvendige viden omkring, hvordan de håndterer kontroversielle emner i et undervisningsscenarie. Det der skal undersøges er netop, hvordan historielærere håndterer og underviser i kontroversielle emner. Disse fire interviews er ekspertinterviews, da de fire historielærere anses for værende eksperter indenfor emnet. Historielærerne anses for værende eksperter, da de til dagligt står og underviser i historiefaget (Kvale & Brinkmann, 2009).

INTERVIEWGUIDE

Nedenstående er spørgemålene fra interviewguiden. Disse otte spørgsmål er udgangspunktet for den empiri, der er blevet indsamlet ved hjælp af interviews med fire historielærere. Spørgsmålene er ikke blevet stillet i præcis denne rækkefølge alle fire gange, og det hænder også, at der er blevet stillet et par uddybende spørgsmål undervejs. Disse otte spørgsmål sætter rammen for den indhentede empiri, opgaven vil blive bygget op omkring.

1. *Hvad mener du kan gøre et emne i historie kontroversielt?*
2. *Har du oplevet situationer i din undervisning, hvor der har været et kontroversielt emne?*
3. *Hvilke udfordringer mener du, der kan være ved at undervise i sådanne emner?*
4. *Hvordan underviser du i de kontroversielle emner i historie?*
5. *Hvordan oplever du, at eleverne reagerer på disse emner?*
6. *Mener du, det er vigtigt at undervise i sådanne emner? Hvorfor, hvorfor ikke?*
7. *Hvilke kompetencer mener du, du har, for at du kan undervise i kontroversielle emner?*
8. *Mener du, der er mulighed for at eleverne kan udvikle deres demokratiske dannelse, ved at blive undervist i kontroversielle emner? Hvorfor/Hvorfor ikke?*

TRANSSKRIBERING

Alle interviewene lavet til denne opgave er lydoptaget under selve interviewet. Dette har været et bevidst valg, da det dermed har været muligt at transskribere interviewene efterfølgende.

En af de mange ting, man også skal tage højde for, når man interviewer er, hvorvidt man netop vil lydoptage de interviews, man foretager. I dette tilfælde er alle interviewene lavet til denne opgave lydoptaget under selve interviewet. Denne beslutning har givet mulighed for at transskribere interviewene efterfølgende. Lydoptagelse af et interview giver også mulighed for at transskribere helt nøjagtigt, hvad der er blevet sagt, i forhold til, hvis man havde brugt notatskrivning (Bjørndal, 2013, s. 108).

Ifølge Steinar Kvale er der nogle forskellige regler, man skal forholde sig til, når man transskriberer interviews. Når man sætter interviewene i bilag, skal det være tydeligt, hvem der stiller spørgsmålene, og hvem der bliver spurgt. Dette kan gøres ved at gøre spørgsmålene med fed skrift og lade svarene være med normal skrift. Man skal også vise, hvis sætningerne ikke bliver gjort færdige, dette gør man

ved at sætte tre punktummer efter sidste ord, der bliver sagt. Samtidig skriver Steinar Kvale, at man skal holde sig fra at skrive fyldeord, da det unødvendigt kan forstyrre forståelsen af det transskriberede (Kvale, 1997, s. 166).

BEGREBSAFKLARING

I dette afsnit vil jeg afklare begrebet *kontroversielle emner* fra problemformuleringen, da begrebet er universelt for min opgave.

KONTROVERSIELLE EMNER I HISTORIEUNDERVISNINGEN

Ordet *kontroversiel*, hvis man slår det op i ordbogen, betyder: *som handler el. går imod de gængse el. vedtagne normer el. regler, og som skaber meninger for og imod* (Becker-Christensen & Olsen, 2000, s. 393). Her er altså tale om noget, der skaber forskellige meninger. Et kontroversielt emne kan derfor beskrives som værende et emne, der kan skabe debatter eller diskussioner, hvor deltagerne ikke er enige om, hvordan emnet skal fortolkes, håndteres eller andet.

I forbindelse med undervisningen i folkeskolen, lægger kontroversielle emner op til lidt af det samme. Her er kontroversielle emner defineret som følgende: *Emner, som vækker stærke følelser og skaber spændinger i samfundet* (Nordisk Råd & Undervisningsministeriet, 2017, s. 10). En anden definition på kontroversielle emner kommer fra Crick Report (1998), her lyder definitionen som følger:

A controversial issue is an issue about which there is no one fixed or universally held point of view. Such issues are those which commonly divide society and for which significant groups offer conflicting explanations and solutions. There may, for example, be conflicting views on such matters as how a problem has arisen and who is to blame; over how the problem may be resolved; over what principles should guide the decisions that can be taken, and so on (QCA, 1998, s. 56).

Kontroversielle emner er altså emner, som eleverne kan have meget stærke følelser omkring. Det kan også være emner, hvor der tydeligt er mennesker på to forskellige sider af sagen, eller hvor der ikke er én løsning på tingene eller én rigtig holdning eller mening om tingene. Kontroversielle emner kan

hurtigt være med til at skabe konflikter i klasserummet. Dette kan typisk ske, når eleverne bliver udfordret af andre holdninger, meninger og værdier, end dem de selv kender fra deres egen baggrund (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2022).

Det er vigtigt at undervise i kontroversielle emner, da det giver eleverne et godt fundament for videre uddannelse og generelt også i livet efter folkeskolen. Her kan man til enhver tid løbe ind i kontroverser og derfor er det vigtigt, at eleverne har lært at håndtere sådanne situationer. Norman Richardson beskriver netop ovenstående, ved at trække på Lawrence Stenhouses *Humanities Curriculum Project*. Richardson skriver:

Controversy is a normal feature of life, in and out of schools, and if teachers are to prepare children and young people adequately for life in contemporary controversial society, account has to be taken of the real issues about which people feel strongly and in many cases about which they disagree (Richardson, 2011, s. 255-256).

Det er altså vigtigt, for at eleverne efter skolen kan komme ud og aktivt leve og deltage i et demokratisk samfund, at de skal have mødt kontroverser, hvor de har kunnet deltage i diskussioner, udtrykke deres holdninger og meninger. Eleverne har samtidig lært at det er vigtigt at respektere andres holdninger og meninger. Klasserummet og læreren er med til at skabe denne frihed for eleverne, så de kan udtrykke sig og reflektere (Council of Europe, 14 maj 1985, s. para.4.1).

Børne- og Undervisningsministeriet har også udgivet materialet *Hvordan taler man nemt om det svære?* via emu.dk, hvor de skriver følgende: *Drøftelse af kontroversielle emner er en del af den demokratiske proces. Det hjælper børn og unge til at udvikle nogle af de vigtigste kompetencer inden for demokratisk medborgerskab* (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, Børne- og Undervisningsministeriet, Center for Udgående Kvalitetsarbejde, & Specialpædagogisk Støtte, 2019, s. 53). Når disse kontroversielle emner opstår i samtaler både uden for og i klasserummet, så giver det eleverne mulighed for at blive klogere på dem selv. Det giver dem også mulighed for, at tolerere andres holdninger og give udtryk for deres egne holdninger samtidig. Alt dette er med til at styrke deres demokratiske dannelse (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, Børne- og Undervisningsministeriet, Center for Udgående Kvalitetsarbejde, & Specialpædagogisk Støtte, 2019).

TEORI

I dette afsnit vil teorien for analysen af empirien blive præsenteret. Afsnittet vil komme ind på hvordan demokratisk dannelse defineres og hvad lærer-elev relationsarbejde består af.

LÆRER-ELEV-RELATIONSARBEJDE

Ifølge Louise Klinge er relationen mellem lærer og elev universal for elevernes udvikling og trivsel i skolen (Klinge, 2020). Klinge beskriver at relationen mellem lærer og elev også kan være med til at påvirke den relation, der kan være imellem eleverne.

Louise Klinge skriver, at der er flere ting, der spiller ind for at få en god lærer-elev-relation. En af disse er det Klinge definerer som *afstemmere*. Om disse skriver hun, at det er vigtigt for en god relation, at eleverne kan mærke, at man som deres lærer gerne vil dem det bedste. Dette kan vises både verbalt men også non-verbalt, altså med kropssproget, overfor sine elever. En anden ting Louise Klinge fremhæver, er det, hun kalder *omsorgsetiske handlinger*. Disse beskriver hun som værende handlinger, der har en eksistentiel betydning for elevernes udvikling og handlinger, som kan være med til at styrke elevernes evner til at udvise respekt og venlighed. Louise Klinge skriver, at sådanne handlinger kan være ligeværdige dialoger med eleverne eller arbejde med FN's verdensmål. Den tredje ting Louise Klinge skriver, som er med til at give en god lærer-elev-relation, er det hun definerer som *tre nære psykologiske behov*. Her skriver Klinge, at det er vigtigt at læreren imødekommer tre psykologiske behov hos eleverne. Disse tre behov er selvbestemmelse, kompetence og samhørighed. Her er det vigtigt, at læreren giver plads til elevernes initiativer, laver differentieret undervisning, og at eleverne har en god relation med hinanden indbyrdes også (Klinge, 2020).

Louise Klinge fremhæver i en tidligere artikel med titlen *Lærerens relationskompetence er en nødvendig innovativ kompetence* fra 2016 at, de tre nære psykologiske behov er almenmenneskelige og dermed også skal tilpasses læreren. Læreren skal altså også føle selvbestemmelse, kompetence og samhørighed, for at trives i klasserummet og føle sig motiveret for sit arbejde (Klinge, 2016, s. 47).

Louise Klinge beskriver også, at lærerens evner til at skabe relationer til eleverne, er med til at videreudvikle klasserummet og det læringsfællesskab, som både læreren og eleverne indgår i. Klinge skriver: *Kort beskrevet agerer læreren relationskompetent i undervisningen, når der etableres relationer til eleverne individuelt og kollektivt, som understøtter klassens læringsfællesskab og*

derigennem støtter hver enkelt elevs trivsel og alsidige udvikling (Klinge, 2016, s. 44). Louise Klinge beskriver, hvor vigtig relationen mellem lærer og elev er, når man som lærer skal skabe et godt læringsmiljø i klasserummet. Læreren skal samtidig holde sig professionel i sin måde at danne relationer til eleverne på (Klinge, 2016).

DEMOKRATISK DANNELSE

Demokrati kommer af de to græske ord *δημος* og *κρατος*, der betyder henholdsvis folk og styre. Demokrati kan derfor ordret oversættes til folkestyre. Folkestyre er en styreform, hvor folket er suverænt. Dette er dog i praksis et umuligt ideal og derfor vil demokrati blive til et flertalsstyre. Demokratiets oprindelse stammer fra Athen, hvor man havde tre grundlæggende idealer; *frihed, lighed og respekt for loven* (Lindhardt, 2018, s. 211). I starten i det Antikke Grækenland, brugte man direkte demokrati, hvor borgerne mødte op på torvet og stemte. Til det har Jean-Jaques Rousseau argumenteret for begrebet *almenvilje*, som han introducerer i sit værk *Samfundspagten* fra 1762. Med *almenvilje* mener han nedenstående, som beskrevet af Eva Lindhardt: *[...] men at almenviljen dannes ved, at borgerne mødes og delagtiggør hinanden i deres synspunkter og perspektiver, og man gennem samtale og forhandlingsproces når frem til det fælles bedste* (Lindhardt, 2018, s. 215). Jean-Jaques Rousseau skaber altså en idé om den enkelte borger, hvor borgeren bliver både suveræn og undersøgt, da borgeren skal kunne sætte sine egne principper til side nogle gange, for at finde frem til samfundets bedste i fællesskab.

Hvis man skal se på demokratiet, som det for det meste fremkommer i skolen, skal man se demokratiet som en livsform, hvor det er præget af dialog, gensidig forståelse og respekt for hinanden. Her bliver der lagt op til, at afstemninger bør drøftes videre, og at afgørelser er relative, og at man skal huske mindretallet (Lindhardt, 2018).

Den demokratiske dannelse i skolen skal bestå af, at danne eleverne til aktive borgere, samtidig med at læreren skal forberede eleverne til ligeværd og frihed.

For børn og unge er det en væsentlig del af deres demokratiske dannelse, at de har en fornemmelse af, at deres meninger og holdninger bliver hørt. Det er vigtigt for dem, at de har indflydelse på deres egen hverdag, og at de får medbestemmelse og bliver involveret i visse beslutninger, der skal tages i klasserummet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

Folkeskolen er med til at skabe rammerne for, at børnene får mulighed for netop ovenstående. Skolens autonomi indebærer ifølge Leon Dalgas Jensen (2014) at eleverne får et kritisk forhold til den samtid, de lever i. De får altså kendskab til samfundet og nutiden ved at leve den og de erfaringer, de gør sig, skal trækkes med ind i undervisningen. Leon Dalgas Jensen skriver blandt andet:

Historieundervisningen giver gode muligheder for at bidrage til, at eleverne opnår viden om ideer om demokrati, som er opstået på forskellige tidspunkter i historien. [...] Her ligger særlige muligheder for udvikling af forståelse af, hvordan demokratiopfattelser er knyttet til historisk tid og sted [...] (Jensen , 2014, s. 45).

Han fortæller altså, hvordan historieundervisningen kan være med til at støtte op om børn og unges udvikling af deres demokratiske dannelse, og samtidig at historieundervisningen er med til at give børn og unge indsigt i deres rettigheder, og hvordan de kan bruge dem, samtidig med at de lærer, hvordan de kan reflektere over netop disse rettigheder (Jensen , 2014, s. 46-47).

EMPIRI

I følgende afsnit vil opgaven blotlægge den indsamlede empiri. Dettes gøres ved hjælp af et referat af de indsamlede interviews med de fire forskellige historielærere. Alle fire interviews henvises til i bilag. Alle fire historielærere er anonymiserede.

Hos alle fire historielærere var en der enighed i, at man absolut bør undervise i kontroversielle emner i folkeskolen. De fortæller, de oplever, at et emne bliver kontroversielt, når der opstår interesse modsætninger i klassen, hvis der i klassen er elever med forskellig etnisk herkomst, eller når eleverne bliver udfordret på deres værdier, meninger og overbevisninger.

Tre ud af de fire lærere har oplevet en del situationer i deres undervisning, hvor eleverne har følt sig provokeret eller kede af det, når deres religion eller anden herkomst end dansk er kommet i spil i undervisningen. To af de fire lærere fortæller, at de har oplevet elever, der har udtalt sig om noget religiøst i klassen, hvor de efterfølgende fandt ud af at de elever, der udtalte sig, faktisk ikke selv forstod, hvor kontroversielt det egentlig var. Det var kun noget, de som lærere vidste.

Alle fire historielærere nævner nogle forskellige udfordringer ved at undervise i kontroversielle emner. Nogle af dem, der bliver nævnt i interviewene, er blandt andet klassesammensætningen. Her bliver der kommenteret, at udfaldet af en undervisningstime i et kontroversielt emne, kan afhænge af hvor godt klassen har det sammen. Der er også en af historielærerne, der nævner, at han/hun blev udfordret i sin planlægning af emnet Mohammed-krisen, i forhold til eventuelt at komme til ufrivilligt at provokere nogle af sine elever i undervisningen. En anden af lærerne lægger også meget vægt på, at der kan opstå udfordringer i undervisningen af kontroversielle emner, hvis man som lærer ikke er fagligt godt rustet indenfor det specifikke emne.

En af de interviewede historielærere fortæller, at han/hun før har udeladt at undervise i et kontroversielt emne, fordi han/hun ikke har følt sig fagligt godt nok rustet til at undervise i det. En anden af lærerne fortæller, at han/hun bevidst har udeladt at vise nogle bestemte billeder i forbindelse med et bestemt kontroversielt emne i undervisningen, fordi læreren ikke har villet forholde sig til forældrene i klassen, og hvad de eventuelt ville have af kommentarer eller meninger til hans/hendes undervisning.

Alle fire historielærere lægger op til, at det kræver nogle bestemte kompetencer at undervise i kontroversielle emner. To af historielærerne fortæller, at det er vigtigt, man har godt styr på det faglige og begivenheden omkring det faglige emne, da det vil gøre det nemmere at kunne svare på uventede spørgsmål og reagere bedre i uventede situationer, hvor eleverne viser stærke følelser i forhold til det specifikke emne. Alle fire historielærere mener, det er vigtigt, at man kender sin klasse rigtig godt, og at man ved, hvilke elever man har siddende i sit klasserum, og hvad der eventuelt kunne påvirke dem.

Alle fire historielærere udtaler også at det, at undervise i kontroversielle emner, lægger op til at eleverne kan udvikle deres demokratiske dannelse.

ANALYSE

I forlængelse af ovenstående begrebsafklaring, teori og empiri, vil jeg i dette afsnit analysere de fire interviews med historielærerne med fokus på, hvilke muligheder og hvilke udfordringer undervisningen i kontroversielle emner i historiefaget giver.

En af de ting, de fire historielærere er enige om i forhold til, at undervise i kontroversielle emner i historieundervisningen er, at man skal kende sin klasse godt. Det, at man kender sin klasse godt, lægger sig op ad relationsarbejde. Hvis man ikke kender sin klasse særlig godt, kan det give en masse udfordringer, når man skal undervise i kontroversielle emner. En af de fire historielærere beskriver nedenfor en episode fra en undervisningssituation i et kontroversielt emne:

Altså jeg har engang haft en praktikant og jeg tror det handler meget om man kender sine elever. Men praktikanten var ude i samfundsfag og historie og lavede noget om social arv og sådan nogle ting hvor hun ville noget med et spil. Det var sådan noget med man skulle gå et skridt fremad hvis man havde lidt forskellige ting. Hvis ens forældre boede sammen osv. og det var rimelig uhensigtsmæssig, fordi vi havde en der ikke havde noget som helst. Sådan et tidspunkt er det nok smart man lige snakker med sin praktikant inden hun bare begynder (Bilag 4, Historielærer 4, s. 39-40 linje 26-32).

Her skinner det virkelig igennem, hvor vigtigt det er at have et godt kendskab til sine elever, især når man har med kontroversielle emner at gøre. Praktikanten kendte ikke klassen og en elev blev hurtigt skilt ud fra klassen. Dette viser, at hvis man ikke kender sine elever særlig godt, kan man ende med at gøre mere skade end gavn hos nogle elever. En anden af historielærerne fortæller også: *Jeg tror man skal have lidt fingerspidsfølelse. Altså lige fornemme på klassen, hvor er de henne i det her* (Bilag 2, Historielærer 2, s. 34 linje 61-62). Her fortæller læreren, det er vigtigt at have en føling med sin klasse. At have føling med sin klasse kommer når man har en god relation til eleverne i sin klasse. Louise Klinge beskriver lige netop dette i en artikel baseret på hendes empiriske undersøgelse fra 2016, omhandlende lærerens relationskompetence: *For det andet er det afgørende, at læreren besidder en generel pædagogisk og psykologisk viden om børn og børns lærings- og udviklingsprocesser samt et kendskab specifikt til sine elever* (Klinge, 2016, s. 49). Her nævner hun, at et kendskab til sine egne elever er vigtigt, også i forhold til deres udviklingsproces.

Et andet synspunkt på relationen mellem lærer og elev kommer fra en de andre interviewede historielærere. Læreren fortæller følgende:

Jeg tror, det kommer meget an på, hvordan klassen er skruet sammen. Der vil være klasser, hvor det er meget nemt at have med kontroversielle emner at gøre og der vil være nogen klasser, hvor man kan have elever, der føler sig udsatte, hvis man kommer ind på

noget af det, der kan være skræmmende overfor dem (Bilag 1, Historielærer 1, s. 29 linje 24-27).

Her fortæller historielæreren også, at det kan være meget forskelligt fra klasse til klasse og dermed også fra elev til elev. Man kan altså som lærer have forskellige udfordringer med relationen til sine elever alt efter netop hvilken sammensætning af elever, man har siddende i sin klasse.

En anden der bakker op om den gode relation mellem lærer og elev, især når man skal undervise i kontroversielle emner er Norman Richardson. Han skriver blandt andet: *(I) Teachers should know their pupils well and be sensitive to their situations: for example, a recent bereavement in a pupil's family could be a factor in deciding how or if to proceed with a particular discussion* (Richardson, 2011, s. 280). Han understreger altså her vigtigheden i at kende sine elever. Han beskriver også netop her, at udover at kende sine elever, skal man som lærer også kunne lægge undervisningen om, hvis et eventuelt emne opstår, som kan være sensitivt for en eller flere bestemte elever. Dette, mener han, er vigtigt også under planlægningsfasen af sin undervisning. Han beskriver også her en situation, hvor man som lærer skal være klar til at tale om spontane ting i forhold til det kontroversielle emne, som kan opstå i klasserummet. Dette leder videre til en udfordring mere, som kan opstå i forhold til undervisningen af kontroversielle emner i historiefaget.

I forlængelse af ovenstående er, en anden udfordring der kan opstå ved undervisningen i kontroversielle emner, at man som lærer helt springer over at undervise i et bestemt emne. Man kan altså helt undlade at undervise i et emne, hvis man ikke tør af flere årsager. Dette fortæller en af historielærerne i sit interview: *Jamen, Mohammed-krisen lod jeg ligge i en klasse, hvor jeg havde fire arabiske elever, fordi helt ærligt, orkede jeg det ikke. Så der valgte jeg bevidst at tage et andet emne* (Bilag 3, Historielærer 3, s. 36 linje 21-22). I dette tilfælde har læreren altså fra starten opgivet et bestemt kontroversielt emne i en bestemt klasse, fordi læreren vidste, der ville opstå situationer, han/hun ikke havde mod på lige der, på det tidspunkt (Bilag 3, Historielærer 3, s. 36-38).

Samme lærer fortæller også:

Det er den eneste situation, hvor jeg har følt mig uforberedt i forhold til elevernes reaktion på emnet. De kom med nogle holdninger, så der blev jeg grebet i et fagområde,

jeg ikke kendte så meget til, så der nåede jeg at tænke, åh nej, hvad gør jeg nu og der endte jeg med at lukke ned for emnet (Bilag 3, Historielærer 3, s. 37 linje 30-33).

Her beskriver læreren altså årsagen til, hvorfor læreren undlod at tage det kontroversielle emne op på klassen. Baggrunden for det var, at læreren ikke følte sig fagligt godt nok klædt på til at tage samtalen med eleverne. Norman Richardson beskriver også denne rolle som læreren skal tage, for at undervise i kontroversielle emner. Han skriver blandt andet: *Without teacher confidence the likelihood is that controversial issues will be studiously avoided* (Richardson, 2011, s. 271). Her fortæller han, hvor vigtig en evne som mod er, at have for at gå ind i den kontroversielle samtale med eleverne. Han nævner også, at lærerne kunne drage nytte af og måske endda få mere mod til at tage samtalen med eleverne, hvis de først havde mulighed for at gennemgå disse samme emner med deres kollegaer. Han underbygger det blandt andet med følgende:

This is why in-service teacher education courses in EMU, Citizenship and PDMU have often been designed in such a way as to create space for teachers to talk and explore hitherto undiscussed issues, especially with colleagues whose cultural, religious and political background is different from their own (Richardson, 2011, s. 272).

Dette forslag til lærere er hvad man, i forbindelse med kontroversielle emner, også gerne vil have, at eleverne gør med hinanden.

En anden udfordring som opstår i undervisningen, som en historielærer skal kunne, når han/hun underviser i kontroversielle emner, er at holde sig neutral. Dette fortæller en af de interviewede historielærere i følgende:

Jeg skal være neutral og oplyse, men ikke give dem holdninger. Det er det vigtigste jeg kan gøre. Mine holdninger må ikke skinne igennem min undervisning. Selvom der er nogle ekstreme mennesker, så prøver vi at forstå dem. Det gælder begge ender af skalaen. Vi skal prøve at forstå de forskellige perspektiver, men børnene skal danne deres egne meninger (Bilag 4, Historielærer 4, s. 40 linje 40-43).

Dette bakker Norman Richardson (2011) også op om, da han skriver: *(i) The teacher's views may sometimes be offered if they are asked for, but always with a reminder that some people have different views. As a general principle, the teacher's own views should normally remain in the background*

(Richardson, 2011, s. 280). Richardson tilføjer dog her, at så vidt det er muligt, er det bedst som lærer at holde sine egne meninger og holdninger i baggrunden. Så han er ikke direkte i mod, at læreren deler ud af sine egne holdninger og meninger. Hertil fortæller en anden af historielærerne:

Jeg synes ikke, det gør noget, at børnene ved hvor man som person står. Men jeg synes, det er meget vigtig, man forstår ikke at præge børnene og man samtidig forstår at belyse problemer på begge måder eller fra flere vinkler. Jeg synes, man som lærer har et ansvar for, at få belyst emnerne fra begge sider [...] (Bilag 1, Historielærer 1, s. 30 linje 51-55).

Det kan altså være en udfordring, for historielærerne at vide, hvor meget de skal dele ud af deres egne holdninger og meninger i forhold til nogle af de kontroversielle emner, der er i historiefaget. De er dog enige om, at man skal belyse det valgte emne fra begge sider. Dette er med til, at eleven selv kan danne en holdning til emnet, på en mere neutral baggrund. Lige netop dette giver eleverne en mulighed for at få flere perspektiver på samme emne.

I forlængelse med ovenstående gør det at undervise i kontroversielle emner, at eleverne får mulighed for at udvikle en forståelse af, at ikke alle mennesker har samme holdning som de selv har. Undervise i disse specifikke emner er noget, de fire historielærere kan blive enige om, at man skal gøre. De fortæller også, at det er vigtigt, da eleverne kan lære meget af det i forhold til at udvikle deres forståelse for andre, som ikke har samme holdning som en selv. I undervisningen af kontroversielle emner kommer der flere forskellige holdninger frem. Eva Lindhardt skriver, i forbindelse med folkeskolens formålsparagraf: *Lærerens opgave kan tolkes som at bidrage til en dannelsesproces, [...] hvor eleven gives rum for egen meningsdannelse [...]* (Lindhardt, 2018, s. 230). I forhold til dette fortæller en af historielærerne:

Der kan vel komme spændinger i elevgruppen, som man som lærer skal sørge for ikke går udover minoriteter. Jeg skal være neutral og oplyse, men ikke give dem holdninger. [...] Selvom der er nogle ekstreme mennesker, så prøver vi at forstå dem. Det gælder begge ender af skalaen. Vi skal prøve at forstå de forskellige perspektiver, men børnene skal danne deres egne meninger (Bilag 4, Historielærer 4, s. 40 linje 39-43).

Dette stemmer overens med det Eva Lindhardt skriver. Her giver læreren et eksempel på, hvordan man kan holde undervisningen i kontroversielle emner neutral samtidig med, at man giver eleverne

mulighed for at lære forskellige perspektiver af samme sag. Eleverne får i dette tilfælde også mulighed for, at skabe deres egen mening og holdning til sagen. Norman Richardson skriver i forbindelse med ovenstående: *(f) Teachers should encourage children and young people to recognise the importance of their developing their own views and opinions* (Richardson, 2011, s. 279). Han giver altså udtryk for, at læreren skal være med til at give eleverne mulighed for at udvide deres holdninger indenfor emnet. I forlængelse heraf fortæller en af de andre historielærere følgende:

Fordi en forudsætning for at have et demokratisk sindelag, er at man skal acceptere at andre har en anden mening. Så jo jeg mener faktisk at det er noget af det der styrker deres demokratiske dannelse allermest, det er undervisning i kontroversielle emner (Bilag 2, Historielærer 2, s. 35 linje 99-102).

Her lægger historielæreren op til at eleverne, netop ved at få lov til at udvikle og danne deres egne holdninger og meninger, samtidig udvikler deres demokratiske dannelse. Historielæreren påpeger, at udviklingen af elevernes demokratiske dannelse sker ved, at de bliver undervist i kontroversielle emner. Der ligger altså et stort potentiale, i at udvikle elevernes demokratiske dannelse, når man underviser i kontroversielle emner, og dermed er der mulighed for lige netop at gøre ovenstående. Den samme historielærer argumenterer for dette, da han/hun fortæller, at eleverne skal acceptere hinandens meninger og holdninger. En af de andre historielærere kommer også med et perspektiv på ovenstående, her fortæller læreren: *Ja, jeg vil sige at potentialet er større med kontroversielle emner, i at give dem en demokratisk dannelse, fordi at kontroversielle emner får børn til at skulle forstå hinanden bedre* (Bilag 1, Historielærer 1, s. 31 linje 65-66). Der ligger altså en værdi for eleverne i at blive undervist i kontroversielle emner, da det er emner, der lægger mere op til debat og diskussion, og derigennem får eleverne mulighed for at udtrykke sig og lytte til hinanden (Lindhardt, 2018). Netop når man som elev lærer at acceptere, at ikke alle mennesker har samme holdninger, men at man stadig kan tale om emnet og lytte, er et rigtig vigtigt perspektiv til det at undervise i kontroversielle emner. I forbindelse med dette skriver Norman Richardson også: *(a) The teacher's fundamental task is to create a positive ethos of 'openness' and mutual respect in which all views will be heard, though they must be expressed fairly and without the intention of giving offence* (Richardson, 2011, s. 279). Her beskriver han at arbejdet med kontroversielle emner i undervisningen, giver en mulighed for læreren til netop at skabe et klasserum, hvor forskellige holdninger og meninger bliver hørt. Altså et klasserum der lægger op til ytringsfrihed og meningsdannelse. En af

historielærerne er enig, ifølge sit svar i interviewet, med Richardson. Historielæreren fortæller nemlig i sit interview følgende:

Så jeg synes, det er vigtigt, at vi underviser i kontroversielle emner, men jeg synes, det er mere vigtigt, at vi (red. lærerne) ikke prøver at skabe radikaliserings, men i stedet prøver at være forstående overfor os selv og den ved siden af os, der ikke er så mig selv. Så det synes jeg er meget vigtigt (Bilag 1, Historielærer 1, s. 30 linje 44-47).

Der er altså grund for læreren til at skabe et godt klassemiljø, hvor netop muligheden, for at danne eleverne demokratisk, er tilstede. Selvom det er en mulighed for at udvikle elevernes demokratiske dannelse, kan det også være udfordrende, hvilket er blevet belyst tidligere i analysen. Dette er dog en udfordring alle fire historielærere er enige om er vigtig at tage op i folkeskolen.

DISKUSSION/FORTOLKNING

Kontroversielle emner er for mange mennesker meget følsomme og svære emner at begå sig i. Alle mennesker vil opleve et eller flere emner, som de oplever som værende kontroversielle. Men i denne forbindelse er det især, hvis man er lærer eller elev. Det kan være svært for eleverne af mange grunde at begå sig indenfor sådan et emne, og samtidig kan det være svært for læreren af samme eller mange andre grunde. Læreren i det her tilfælde, ses dog som den person, som skal lære fra sig og kunne guide eleverne i samtalerne og diskussionerne om kontroversielle emner.

En ting jeg bed mærke i, under interviewet af en af historielærerne, var dette udsagn:

Men det viser også bare, at det ikke er elevernes reaktion jeg er bange for, jeg er mere bekymret for, når de går hjem og fortæller det derhjemme. Den her dialog vi har nu, den vil jeg ikke have, jeg bryder mig ikke om at skulle forsvare mine valg i forhold til hvad jeg underviser i overfor forældrene. Hvis nu der er nogen der siger, det skal du ikke gøre overfor mine børn. Så må jeg sige, jo det skal jeg, af den og den grund, men den dialog har jeg bare ikke lyst til at indgå i. Det er sådan rent personligt, at det gider jeg ikke, i virkeligheden. Men hvis jeg var skolens leder, så ville jeg sige, det bør i undervise i. Jeg synes, faktisk man bør gøre det, jo mere jeg tænker over det (Bilag 2, Historielærer 2, s. 33 linje 32-39).

Her kommer det til udtryk, at læreren ikke har modet til at undervise i nogle bestemte kontroversielle emner grundet den reaktion, der kan opstå hos forældrene. Norman Richardson skriver også om lige netop dette, med hvilken rolle forældrene har. Richardson skriver:

Teachers have often expressed the concern that if they were to broach controversial topics there would be serious negative reaction on the part of many parents. Some teachers (perhaps especially some school principals) may well be projecting their own anxieties about such work onto parents (Richardson, 2011, s. 272).

Igen her gives der udtryk for lærere, der kan være bange for at gå ind i samtalen omkring et kontroversielt emne på baggrund af, hvad forældrene har at sige til det. Historielæreren fra tidligere kommer selv lidt med en løsning på det. Nemlig at forældrene ikke skal diktere hvilke kontroversielle emner, der bliver diskuteret i klasseværelset. Norman Richardson nævner det også. Det kan muligvis bare være læreren selv, der tror at forældrene vil komme med negative kommentarer. Men i tilfælde af at det nu opstår, hvordan håndterer man så bedst sådan en situation? Norman Richardson skriver endvidere at en af de sådan generelle principper, han runder af med er: (g) *Respect and understanding should be shown for parental and community views, however difficult these may seem from the teacher's perspective. This should not, however, mean that parents can dictate what a school does or does not discuss* (Richardson, 2011, s. 279). Her mener han, at man som lærer kan respektere, hvis en forælder har andre holdninger. Men igen, hvis læreren ikke kan vise respekt og forståelse for andres holdninger og meninger, hvordan kan han/hun så forvente, at eleverne skal lære præcis det gennem undervisningen? Jeg synes, det er vigtigt, at man som lærer, når man netop skal undervise i de her svære emner, også viser sig som en slags rollemodel og hjælper og guider eleverne og lytter til dem.

Jeg synes dog samtidig, det er vigtigt at holde fast i den sidste del af Norman Richardsons udtagelse. Forældrene skal ikke have lov til at diktere, hvad man som historielærer kan og ikke kan undervise i. Det er yderst vigtigt, at eleverne bliver undervist i disse kontroversielle emner, så det kan være med til at udvikle deres demokratiske dannelse og dermed synes jeg også, at netop det synspunkt historielæreren fra tidligere kommer med er vigtigt, nemlig at skoleledelsen bør bakke op om den undervisning i kontroversielle emner, som læreren tilrettelægger og udfører. Læreren har metodefrihed i sin undervisning, som selvfølgelig skal holdes professionelt. Dog er det værd at nævne her, at det trods alt er, ifølge folkeskolens formålsparagraf, et samarbejde: § 1. *Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder [...]* Stk. 3. *Elever og forældre*

samarbejder med skolen om at leve op til folkeskolens formål (Børne- og Undervisningsministeriet, 2021). Det står altså skrevet her, at det er et samarbejde mellem skolen, lærerne og forældrene at eleverne bliver demokratisk dannet også gennem kontroversielle emner i historiefaget.

Netop fordi det er et samarbejde med forældrene, er det også vigtigt at nævne, at undervisningen kan være kontroversiel på flere niveauer. Det kan være at det emne, der undervises i er et kontroversielt emne i samfundet. Et andet niveau kan også være at det emne, der bliver undervist i, bliver undervist i på en kontroversiel måde. Dette synes jeg, er vigtigt at skelne mellem, da det kan have betydning for måden eleverne oplever undervisningen på. En af historielærerne fortæller i den forbindelse følgende:

Lige i starten, den gang det blev aktuelt, der var jeg sådan meget ytringsfrihed fundamentalistisk, forstået på den måde at jeg tænkte, at det skal de ikke bestemme, om jeg viser, de her billeder. [...] Jeg fandt hurtigt ud af, at bare vi talte om det, sad eleverne og google det selv. Og så er det ligesom ikke mig, der har vist dem. [...] Så det er måske heller ikke nødvendigt at provokere dem der. Men jeg må indrømme, at helt generelt, og principielt, der mener jeg, at man har ret til, og måske endda bør vise de tegninger. Jeg viste også billeder fra koncentrationslejre og alle mulige andre ubehageligheder [...] Man kan diskutere om det er nødvendigt, det er jeg ikke sikker på det er, men jeg kunne godt mærke, at det provokerede mig, at jeg ikke måtte, der i starten (Bilag 2, Historielærer 2, s. 32 linje 10-22).

Her argumenterer historielæreren for, om det er okay at vise Mohammed-tegninger i klassen, når man underviser i netop det specifikke emne i historie. Det er en svær balancegang, for er det virkelig nødvendigt at vise billeder på klassen, men som læreren selv formulerer i interviewet, så er eleverne i dag, selv hurtige på tasterne og kan finde det meste på internettet. I den forbindelse her synes jeg, det er værd at tale om, hvor meget eleverne også selv må være med til at bestemme i forhold til undervisningen i for eksempel ovenstående emne. Igen her, er det rigtig vigtigt, at man kender sin klasse, da det giver et godt udgangspunkt for en god undervisning. Om man skal vise disse billeder eller ej kan også hænge sammen med det tidligere i diskussionen, hvor læreren kan være urolig for, hvad eleverne går hjem og fortæller. Hvis nu der sidder en elev af anden etnisk herkomst, som går hjem og fortæller sine forældre, hvad der blev vist den dag i skolen, kan de forældre så eventuelt føle sig stødt og finde på at henvende sig til læreren omkring undervisningen. Igen her, hvor meget skal forældrene så blande sig i det, der sker i klasserummet? Her mener jeg igen, det er vigtigt, at tænke

på de forskellige niveauer, hvor det kontroversielle kan opstå, da det kan have betydning for udfaldet af forældrenes indblanding.

Da historieundervisningen er et af de fag, hvor eleverne møder mange kontroversielle emner, mener jeg, der bør stå noget om netop disse emner i faghæftet for Historie (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Ud fra ovenstående analyse kan det at undervise i kontroversielle emner godt give nogle udfordringer for eleverne, men også for læreren. Læreren kan nogle gange have berøringsangst for emnerne. Dette kan være på grund af forældre, ledelse eller andre ting. At indsætte en paragraf med gode råd og information i faghæftet for historieundervisningen i grundskolen, mener jeg, ville være en stor hjælp til historielærerne, når de skal navigere det at undervise i kontroversielle emner. Måske man kunne lave en eventuel lærerguide med tips og tricks og hvad man skal kunne og huske i forbindelse med de kontroversielle emner. Man kan dog finde en masse inde på emu.dk – så måske et link i hæftet kunne gøre det.

I den forbindelse er det især vigtigt, at man også kan se kritisk på vores egen danske historie, hvor nogle af emnerne står i Historiekanon i Faghæftet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Når man kan tale om andre kontroversielle emner i klasserummet, er det også vigtigt, at man kan tale om den danske historie ud fra en kritisk vinkel. En af historielærerne kommer med et eksempel:

[...] det kan være lidt mere virkeligt for dem at diskutere noget som for eksempel Mohammed-tegninger, som de har måske kunne opleve, som værende et samtidsproblem, i stedet for at diskutere vikingetogter, fordi det er jo aldrig blevet påvirket negativt, tværtimod så er vi (red. danskerne) jo lidt stolt af vores fortid som voldtægtsmand, groft sagt (Bilag 1, Historielærer 1, s. 30 linje 36-39).

Eksemplet, med den danske historie som værende vikinger giver et godt indblik i, at det ville være godt som lærer at kunne skifte perspektiv, og tale ind i det kontroversielle ved netop denne tid. Når man taler om Vikingerne taler man ofte om symbolet for danskhed, at vi var krigere, men man nævner sjældent, hvordan vi for eksempel behandlede fremmede kvinder. Det er længere tilbage i historien, men jeg mener, det kan være med til at give et perspektiv på, at danskerne ikke kun var gode i historien heller.

KONKLUSION

I dette afsnit vil jeg sammenfatte en konklusion på opgaven og i den forbindelse svare på problemformuleringen, som lyder: *Hvilke muligheder og udfordringer opstår der i undervisningen af kontroversielle emner i forhold til at udvikle elevernes demokratiske dannelse i historiefaget?*

Det kan konkluderes ud fra ovenstående opgave, at en af udfordringerne der kan være ved at undervise i kontroversielle emner er relationen, man som lærer har til eleverne. Om man har meget kendskab til sine elever eller kun lidt kendskab til sine elever, skaber baggrunden for, hvor udbytterig undervisningen, i kontroversielle emner, kan blive for eleverne. Hvis man har stort kendskab til sine elever, bliver det nemmere at undervise eleverne, da man som lærer dermed ved, hvordan man kan engagere dem og hjælpe dem.

Det kan også konkluderes at en anden udfordring, ved undervisning i disse emner, er den faglige ballast, som læreren har. Historielærerne fortæller selv, hvordan de kan springe et helt emne over, hvis de ikke føler sig fagligt godt nok klædt på til at undervise i emnet. Dette leder også frem til en anden udfordring, nemlig at det som lærer kan være svært gribe de spontane opståede situationer i undervisningen og vende disse situationer til noget brugbart, hvis man ikke føler sig fagligt stærk nok i det emne, som eleverne hiver fat i.

Samtidig kan det konkluderes, at man som lærer skal holde sig neutral, når man underviser i kontroversielle emner. Dette kan være en udfordring i forhold til, at man som lærer selv har holdninger og meninger om ting. Men her er det vigtigt, at man kan udvise neutralitet og give eleverne flere perspektiver af samme sag og på den måde give dem det bedste grundlag for at vide mest muligt om et emne.

Ovenstående udfordring for lærerne, hvis denne mestres, kan også ses som en mulighed for eleverne. Det kan nemlig konkluderes, at eleverne, ved hjælp af lærerens forskellige perspektiver, derved kan skabe deres egen meningsdannelse. Denne udvikling hos eleverne er med til at udfordre og tilføje til deres udvikling af deres demokratiske dannelse.

I forlængelse af dette kan det også konkluderes, at eleverne ved at hjælp af de debatter og diskussioner, der kan opstå ved et kontroversielt emne, kan være med til at skabe et ytringsfrit klasserum. Lærerne og eleverne imellem udvikler deres forståelse for, at ikke alle har samme

holdninger og meninger, og dette kan lede til anerkendelse og udvidet forståelse af hinanden, hvilket også er en del af den demokratiske dannelse.

Det kan ud fra diskussionen konkluderes, at forældre kan have både en frivillig indvirkning på, hvordan læreren underviser i kontroversielle emner, men de kan også helt uvidende spille en rolle. Dette kan være når deres etniske herkomst kommer i spil. Det kan også være, hvis eleverne går hjem og fortæller om noget kontroversielt, der er sket i klasserummet, eller noget kontroversielt der er blevet talt om.

I forlængelse af denne konklusion, kan det vurderes, at brug af metoden interview var med til at belyse denne problemstilling, da det netop handler om, hvordan historielæreren oplever undervisningen i kontroversielle emner.

PERSPEKTIVERING

I dette afsnit af opgaven, vil jeg meget kort komme ind på eventuelle emner, hvorpå man kan arbejde videre med denne opgave.

Et emne kunne være *myndiggørelse*. En del af et menneskes personlige myndighed er at kunne have en kritisk tilgang til informationer. Det kan også være, at man bruger sin fornuft til at søge anden information og oplysning. I myndiggørelse ligger også, at man kan godt være uenige og stadig være venner, at man kan udvise anerkendelse og være en del af et fællesskab. Dette kan relateres til et klasserum.

Et andet emne kunne være klasserumsledelse. Her kan man gå ind og kigge på, hvilke evner læreren skal have for at skabe et klassemiljø egnet til undervisning i kontroversielle emner. Man kan altså vinkle opgaven til at fokusere udelukkende på lærerens arbejde for undervisningen i disse emner.

LITTERATURLISTE

- Børne- og Undervisningsministeriet. (2019). *Faghæfte - Fælles Mål, læseplan og vejledning*. Hentet 17. 05 2022 fra emu.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/Gsk_faghæfte_historie.pdf
- Børne- og Undervisningsministeriet. (September 2020). *Demokratisk dannelse i grundskoler og fritidshjem*. Hentet 24. Maj 2022 fra uvm.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/gsk_trivsel_inspirationskatalog%20demokrati.pdf
- Børne- og Undervisningsministeriet. (16. 06 2021). *Folkeskolens Formål*. Hentet 17. 05 2022 fra uvm.dk: <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal>
- Becker-Christensen, C., & Olsen, G. H. (Red.). (2000). *Politikens Danskordbog* (2 udg.). København: JP/Politikens Forlaghus.
- Bjørndal, C. R. (2013). *Det vurderende øje*. Århus: Forlaget Klim .
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (Red.). (2015). *Kvalitative metoder - en grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Brodersen, P. (2015). Undervisning. I P. Brodersen, P. F. Laursen, K. Agergaard, N. G. Nielsen, & S. T. Gissel, *Effektiv undervisning - didaktiske nærbilleder fra klasserummet* (3 udg., s. 17-55). København : Hans Reitzels Forlag .
- Council of Europe. (14 maj 1985). *Appendix to Recommendation (No. R[85]7): Suggestions for Teaching and Learning About Human Rights in Schools*. Strasbourg: Council of Europe.
- HistorieLab. (8. oktober 2018). *Historiefaget i fokus*. Hentet 28. maj 2022 fra historielab.dk: <https://historielab.dk/til-undervisningen/udgivelser/historiefaget-i-fokus/>
- Jensen, L. D. (2014). Historieundervisning og demokratisk dannelse. I *Historiepædagogik* (s. 39-54). Århus: Kvan.

- Klinge, L. (29. 08 2016). Lærereens relationskompetence er en nødvendig innovativ kompetence. *Tidsskrift for professionsstudier* 23, s. 44-52.
- Klinge, L. (11. august 2020). *Hvorfor er den professionelle relationskompetence så vigtig?* (EMU-redaktionen, Redaktør) Hentet 29. maj 2022 fra emu.dk: <https://emu.dk/grundskole/undervisningsmiljoe/faellesskabende-didaktikker/hvorfor-er-den-professionelle>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview: introduktion til et håndværk* (2 udg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S. (1997). *Interview: en introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lindhardt, E. (2018). Demokrati og skolens demokratiske dannelse. I B. Bogisch, & B. Kornholt (Red.), *KLM på tværs - sociologiske, historiske og filosofiske perspektiver* (2 udg., s. 207-233). Samfundslitteratur.
- Mottelson, M., & Muschinsky, L. J. (2020). *Undersøgelser - Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier*. Hans Reitzels Forlag.
- Nordisk Råd & Undervisningsministeriet. (december 2017). *Kontroversielle emner i skolen - uddannelsespakke for lærere*. Hentet 26. maj 2022 fra uvm.dk: <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf18/181121-kontroversielle-emner-i-skolen.pdf>
- QCA. (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools: Final Report of the Advisory Group on Citizenship*. London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Richardson, N. (2011). Teaching Controversial Issues. I N. Richardson, & T. Gallagher (Red.), *Education for Diversity and Mutual Understanding - The Experience of Northern Ireland* (s. 251-284). Bern: Peter Lang.
- Schmidt, C. H. (2022). *Hermeneutik*. Hentet 31. maj 2022 fra laeremiddel.dk: <https://laeremiddel.dk/viden-og-vaerktoejer/videnskabsteori/videnskabsteoretiske-retninger/hermeneutik/>

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. (11. februar 2022). *Inspiration til arbejdet med kontroversielle emner og kritisk tænkning*. (emu, Red.) Hentet 26. maj 2022 fra emu.dk: <https://emu.dk/grundskole/samfundsfag/kritisk-taenkning/inspiration-til-arbejdet-med-kontroversielle-emner-og?b=t5-t12-t3565>

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, Børne- og Undervisningsministeriet, Center for Udgående Kvalitetsarbejde, & Specialpædagogisk Støtte. (2019). *Hvordan taler man nemt om det svære? - Redskaber til dialog i grundskolen*. (D. Anthony, I. K. Engberg, T. Lindberg-Nielsen, & B. K. Klinggaard, Red.) Hentet 30. maj 2022 fra emu.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2019-10/Hvordan%20taler%20man%20nemt%20om%20det%20svære_0.pdf

BILAG

BILAG 1 – INTERVIEW MED HISTORIELÆRER 1

Hvad mener du kan gøre et emne i historie kontroversielt?

Jeg synes, at emner i historie kan være kontroversielle, hvis de har intersemodsætninger forstået på den måde, at man kan komme i konflikt med hvad det er man har forstået hjemmefra omkring historie. Noget jeg mener kan være kontroversielt, kan både være Mohammedtegningerne, som er en del af historien, men det er også krævende på et andet niveau at skulle undervise i. Det kan også være et sådant emne som Holocaust, det kan også være kontroversielt, fordi det ligger så kort tilbage i tiden, så der er stadig nogen, der kunne huske det. Selvom de måske kan have samme problem med de danske vikinger, der har voldtageret og plyndret. Så er det bare mig, men jeg mener at et emne tættere på nutiden kan være mere kontroversielt, da man nemmere kan huske det eller der kan være nogle i familien der kan huske det.

Har du oplevet situationer i din undervisning, hvor der har været et kontroversielt emne?

Ja. Så vi underviser i mange kontroversielle emner, men jeg tror, det handler meget om, hvilken indgangsvinkel man har som lærer og hvordan man sørger for at imødekomme de problemer, der måske kan opstå. Så man for eksempel ikke bare kaster sig på hovedet først ud i at undervise i Mohammed- tegninger, uden at tænke på de konsekvenser, der kan opstå. Der er det vigtigt at have tænkt igennem, hvad det er, der kan være provokerende for den ene eller den anden part. Så man ligesom tager dem (red. eleverne) i hånden, der kan blive provokeret, før de bliver provokeret. Så man har en forståelse for hvilke udfordringer eller hvilken irritation der kan opstå inden for det specifikke emne.

Hvilke udfordringer mener du der kan være ved at undervise i kontroversielle emner?

Jeg tror, det kommer meget an på, hvordan klassen er skruet sammen. Der vil være klasser, hvor det er meget nemt at have med kontroversielle emner at gøre og der vil være nogen klasser, hvor man kan have elever, der føler sig udsatte, hvis man kommer ind på noget af det, der kan være skræmmende overfor dem. Jeg forestiller mig også, at vi om et par år kan undervise i flygtningestrømme og sidde med rigtig mange flygtninge (i klassen), der kan relatere til det, fordi

29 de har været en del af det. Så det tror jeg også man skal være lidt påpasselig med, hvordan man har
30 tænkt sig at gribe det an.

31 *Hvordan oplever du at eleverne reagere på disse emner?*

32 Det synes jeg, vi har snakket lidt om. At der er stor forskel på hvilken klasse det er og hvilke
33 miljøer der er i klasserne. Det kan blive taget ret voldsomt op og nogen kan blive meget
34 diskussionslystne når man kommer til sådan nogle emner. Mens andres klasser, der er de ikke så
35 engageret i diskussioner. Jeg tror, man kan bruge de her kontroversielle emner, som en
36 motivationsfaktor for at skabe noget debat og det kan være lidt mere virkeligt for dem at diskutere
37 noget som for eksempel Mohammed-tegninger, som de har måske kunne opleve, som værende et
38 samfundsproblem, i stedet for at diskutere vikingetogter, fordi det er jo aldrig blevet påvirket negativt,
39 tværtimod så er vi (red. danskerne) jo lidt stolt af vores fortid som voldtægtsmand, groft sagt.

40 *Mener du, det er vigtigt at undervise i disse emner? Hvorfor/hvorfor ikke?*

41 Jeg synes, når vi underviser i kontroversielle emner, så får vi nogle andre styrker frem hos eleverne
42 som vi ikke ville få, hvis vi bare havde med lidt mere kedelige emner at gøre. Jeg synes, at
43 elevernes engagement og diskussionslysten afhænger meget af emnet der undervises. Det er vigtigt
44 for mig, at vi skaber medborgere, som skolen skal være med til at danne. Så jeg synes, det er
45 vigtigt, at vi underviser i kontroversielle emner, men jeg synes, det er mere vigtigt, at vi (red.
46 lærerne) ikke prøver at skabe radikaliserings, men i stedet prøver at være forstående overfor os selv
47 og den ved siden af os, der ikke er så mig selv. Så det synes jeg er meget vigtigt.

48 *Hvilke kompetencer mener du at man som lærer skal have for at kunne undervise i kontroversielle
49 emner?*

50 Der var altid den snak om, at det er lidt vigtigt, at børnene ikke ved hvilken politisk overbevisning
51 den voksende har og hvad man synes om. Det er noget andet, jeg tror, jeg er lidt uenig i. Jeg synes
52 ikke, det gør noget, at børnene ved hvor man som person står. Men jeg synes, det er meget vigtig,
53 man forstår ikke at præge børnene og man samtidig forstår at belyse problemer på begge måder
54 eller fra flere vinkler. Jeg synes, man som lærer har et ansvar for, at få belyst emnerne fra begge
55 sider og hvis der er en tendens i en klasse, altså de er ved at gå meget i din retning, så er man nødt
56 til at kunne bringe nogle gode argumenter for den anden side også. Det mener jeg, at læreren han
57 skal have af kompetencer. Man skal som lærer kunne have et eksempel klar, der kan belyse begge

58 sider af et emne. Det kunne være, at hvis man har en klasse, der for eksempel, er modstander af
59 indvandrere, så er man nødt til som lærer, at kunne bringe nogle argumenter både for og i mod, så
60 man ikke bare ender med at sidde og have en gruppe, der sådan forstærker sig selv i at blive meget
61 fremmedhadske. Så det synes jeg, er lærerens opgave, at kunne være med til at skabe en bredere
62 forståelse af emnerne.

63 *Mener du der er mulighed for at eleverne udvikler deres demokratiske dannelse ved at blive*
64 *undervist i kontroversielle emner?*

65 Ja. Ja, jeg vil sige at potentialet er større med kontroversielle emner, i at give dem en demokratisk
66 dannelse, fordi at kontroversielle emner får børn til at skulle forstå hinanden bedre. På den måde
67 tror jeg, de bliver mere udfordret og det er mere relaterbart i forhold til deres hverdag. Så jeg vil
68 helt klart sige at kontroversielle emner, som der forhåbentligt også kan være mere motiverende,
69 giver mere mulighed for udvikling, end ikke så kontroversielle emner. Men det kræver mere af
70 læreren at sørge for at børnene kan rumme hinanden, fordi der er en risiko for at nogen bliver stødt
71 ved at bruge kontroversielle emner.

72 *Det var det hele, tak.*

1
2 *Hvad mener du kan gøre et emne i historie kontroversielt?*

3 Hvis det støder folk på deres religiøse overbevisning.

4 *Har du oplevet situationer i din undervisning, hvor der har været et kontroversielt emne?*

5 Ja, Mohammed-krisen. Mohammedtegninger.

6 *Hvilke udfordringer var der ved at undervise i det emne?*

7 Om jeg skulle vise Mohammed-tegningerne eller ej, altså karikaturerne. Om det var nødvendigt for
8 at gennemføre forløbet, at vise dem rent fysisk, så at sige, stikke dem op på tavlen.

9 *Hvad endte du med at gøre?*

10 Jeg har gjort forskellige ting. Lige i starten, den gang det blev aktuelt, der var jeg sådan meget
11 ytringsfrihed fundamentalistisk, forstået på den måde at jeg tænkte, at det skal de ikke bestemme,
12 om jeg viser, de her billeder. Men siden hen, jeg har gjort det mange gange, synes jeg måske ikke,
13 det var nødvendigt at vise dem. Jeg fandt hurtigt ud af, at bare vi talte om det, sad eleverne og
14 google det selv. Og så er det ligesom ikke mig, der har vist dem. Og så har der været de der sager
15 med ham den franske lærer, der blev halshugget og nu er jeg så kommet på en skole, hvor der er
16 rigtig mange tosprogede, altså rigtig mange elever med muslimsk baggrund. Så det er måske heller
17 ikke nødvendigt at provokere dem der. Men jeg må indrømme, at helt generelt, og principielt, der
18 mener jeg, at man har ret til, og måske endda bør vise de tegninger. Jeg viste også billeder fra
19 koncentrationslejre og alle mulige andre ubehageligheder og jeg synes faktisk ikke at en religiøs
20 gruppe skal diktere hvad vi må sige på den måde. Man kan diskutere om det er nødvendigt, det er
21 jeg ikke sikker på det er, men jeg kunne godt mærke, at det provokerede mig, at jeg ikke måtte, der
22 i starten. Men nu er jeg blevet ældre, nu er jeg måske blevet lidt svær at provokere. Jeg gør det
23 faktisk ikke mere (viser billederne).

24 *Hvordan oplevede du, at eleverne reagerede på dette?*

25 Jamen dengang, det var på en hvid folkeskole, hvor der ikke var tosprogede, der var ikke en
26 muslimsk på årgangen. De synes bare det var interessant. Men jeg synes, jeg har vanskeligt ved at
27 ligesom at forklare dem, hvor indgribende det var og hvor stor en debat det var. Det var allerede

28 nogle år tilbage, da jeg begyndte at undervise i det. Så jeg synes, eleverne opfattede det ikke nær så
29 kontroversielt, som jeg vidste at det var. Jeg kan også huske en elev, hvis du kan huske ham fra
30 femte klasse, han spurgte sin farfar eller morfar om de tegninger der, og der bedstefaren var stor
31 modstander af det. Det er klart, sådan en ældre muslim. Men eleven havde simpelthen ikke regnet
32 med at bedstefaren ville have noget problem med det. Men det viser også bare, at det ikke er
33 elevernes reaktion jeg er bange for, jeg er mere bekymret for, når de går hjem og fortæller det
34 derhjemme. Den her dialog vi har nu, den vil jeg ikke have, jeg bryder mig ikke om at skulle
35 forsvare mine valg i forhold til hvad jeg underviser i overfor forældrene. Hvis nu der er nogen der
36 siger, det skal du ikke gøre overfor mine børn. Så må jeg sige, jo det skal jeg, af den og den grund,
37 men den dialog har jeg bare ikke lyst til at indgå i. Det er sådan rent personligt, at det gider jeg ikke,
38 i virkeligheden. Men hvis jeg var skolens leder, så ville jeg sige, det bør i undervise i. Jeg synes,
39 faktisk man bør gøre det, jo mere jeg tænker over det.

40 *Så du mener, det er vigtigt at undervise i de her kontroversielle emner?*

41 Ja, det synes jeg er super vigtigt. Hvis det er sådan noget som Mohammed-krisen. Der kan måske
42 være nogle kontroversielle emner man ikke bør undervise i, men jeg kan ikke lige komme i tanke
43 om nogle, sådan på stående fod. Altså jeg tror måske ikke sådan et undervisningsforløb med
44 udgangspunkt i Rasmus Paludan, for eksempel, det synes jeg ville være, men det er fordi han efter
45 min optik er sådan en kæmpe klovn. Så ham vil jeg ikke give unødvendig presse, på en eller anden
46 måde, men på den anden side, så er han jo et godt eksempel på at hvordan ytringsfriheden er
47 presset. For han ved jo lige præcis, hvilke knapper han skal trykke på og hvilke fora han skal
48 opsøge for at få den maksimale effekt og alt det der. Og man kan mene om manden hvad man vil,
49 men det er jo lovligt, det han gør. Altså så han er i virkeligheden et godt eksempel, men jeg kunne
50 aldrig drømme om at undervise i ham, fordi der er så mange andre ting, der følger med, hvor han
51 ikke er hensigtsmæssig.

52 *Hvilke kompetencer mener du, du skal have, for at du kan undervise i kontroversielle emner?*

53 Jeg synes, jeg skal have et godt overblik over stoffet som det drejer sig om. Jeg ville ikke gøre det,
54 hvis jeg ikke var inde i konflikten, hvis jeg ikke vidste hvilke bevæggrunde der var. Og det kræver
55 også at man kan se sagen fra mange sider. Altså jeg har også undervist i Islam mange gange, så det
56 synes jeg også jeg er rimelig god til, i en dansk kontekst. Altså jeg ved meget om Islam, forstå mig
57 ret. Det synes jeg er en forudsætning for, at gå ind i den debat eller undervisningssituation, at man

58 har det faglige overblik. Så det tror jeg faktisk er ret vigtigt, man har styr på fakta og styr på hvilke
59 ting der er i spil.

60 *Hvad med i forhold til eleverne?*

61 Jeg tror man skal have lidt fingerspidsfornemmelse. Altså lige fornemme på klassen, hvor er de
62 henne i det her. Forstår de det overhovedet og er man i gang med en unødigt provokation og er det
63 nødvendigt, det man har gang i. Det er ikke altid det er det. Bare fordi jeg er optaget af det, så er det
64 ikke sikkert en syvende klasse er optaget af det på samme måde. Men det der med ytringsfriheden,
65 det ligger mig ret meget på sinde, så derfor kan jeg godt opfatte det som et stort problem og meget
66 provokerende, hvis man ikke kan gøre sådan, sådan og sådan uanset hvad der bliver sagt, men
67 spørgsmålet er om man skal gøre det i syvende klasse. Det er ikke sikkert, det kan være man skal
68 vente til niende eller et eller andet. Jeg har i hvert fald nogle gange gjort det, hvor jeg tænkte, det
69 her fløj lige hen over hovedet på dem, det skulle jeg have ventet med eller grebet an på en
70 anderledes måde. Hvis man nu igen tager eksemplet Mohammedkrisen og skal have en
71 klasses Diskussion om det, så har eleverne typisk læst om emnet først, eller set en ”explainer” på DR.
72 Men det der altid kommer bag på mig, det er helt utroligt, det er hvor lidt de har forstået af det, når
73 det kommer til stykket. Men vi har jo lige set det, tænker jeg. Men så er det fordi jeg glemmer, at
74 jeg har undervist i det femten gange måske ikke og set det mange gange og kigget på det om
75 morgenen inden jeg tog på arbejde. Så selvfølgelig har jeg styr på det, men alle de der
76 kernebegreber, dem aner de bare ikke hvad er og jeg kan stå og sige ytringsfrihed og så ved vi to
77 godt hvad det drejer sig om, men hvis jeg siger det oppe i syvende, så ved halvdelen, mindst, hvad
78 er det nu det er, ytringsfrihed. Så det har de simpelthen ikke styr på endnu, så jeg tror det er ret
79 vigtigt, de har styr på kernebegreberne, indenfor det fagområde, man har tænkt sig at undervise i,
80 der er kontroversielt, for eller går diskussionen henover hovedet på dem. Det er i hvert fald noget
81 jeg er blevet mere opmærksom på, udover om emnet er kontroversielt eller ej, at jeg går for hurtigt
82 frem engang imellem.

83 *Hvordan planlægger du i de kontroversielle emner i historie?*

84 Jeg planlægger med at de skal have alle ordene forklaret, alle de ord, jeg tænker der er lidt ved. Det
85 er også derfor, personligt, at jeg synes det er skønnere at undervise her (privatskolen), der er en
86 anden ro. Der kan man godt nogle gange sige, ja, det går ikke hurtigere, hvor jeg godt kunne føle på
87 nogle af de andre skoler jeg har undervist, at hvis jeg skulle fange eleverne, så skulle der ske noget

88 hele tiden. Men så får de bare ikke alle de ting og begreber med, som de skulle have haft. Jeg
89 planlægger i hvert fald ud fra, at hvis det er et nyt emne, så tager vi det super stille og roligt. Nogle
90 gange kan man jo godt spørge dem, kan I huske vi havde om det, og det kan de bare ikke og jeg kan
91 blive helt i tvivl om vi har haft det, men det har vi jo selvfølgelig, men så er det nok fordi jeg har
92 jappet igennem det åbenbart, det kan også være fordi eleverne ikke gad lære det. Det kan være
93 frustrerende til tider. Det er derfor jeg gentager meget på tværs af klassetrinene. Jeg har ingen finde
94 fornemmelser ved at bruge de samme emner igen og igen, så jeg er sikker på, de forstår det.

95 *Sidste spørgsmål, mener du, der er mulighed for at eleverne kan udvikle deres demokratiske*
96 *dannelse, ved at blive undervist i kontroversielle emner? Hvorfor/Hvorfor ikke?*

97 Det mener jeg. Hvis ikke de kan det, så skal man ikke gøre det. Det er jo en af de ting vi skal
98 opdrage til via folkeskolens formålsparagraf. Så jo det tro jeg faktisk de kan. Uanset om de er enige
99 i det der bliver diskuteret eller ej, så er det med til at styrke deres demokratiske dannelse. Fordi en
100 forudsætning for at have et demokratisk sindelag, er at man skal acceptere at andre har en anden
101 mening. Så jo jeg mener faktisk at det er noget af det der styrker deres demokratiske dannelse
102 allermest, det er undervisning i kontroversielle emner.

103 *Mange tak for hjælpen. Vi ses.*

1

2 *Hvad mener du kan gøre et emne i historie kontroversielt?*

3 Det er, når der sidder elever af etnisk herkomst, om det er jødisk eller arabisk, hvad det end kan
4 være. Hvis man nu har Israel-Palæstina konflikten, der kan det blive svært og kontroversielt. Eller
5 hvis vi som nu har Rusland-Ukraine. Vi har nogle russere siddende i klassen, det kan også være et
6 svært emne at undervise i, på den baggrund. Der var også et andet emne... Jo, terrorisme, omkring
7 radikaliserings, hvor man hurtigt kan generalisere over, at det er nogle med arabisk herkomst, det
8 kan også være svært, når der sidder nogle i klasse med samme herkomst.

9 *Har du oplevet situationer i din undervisning, hvor der har været et kontroversielt emne?*

10 Jeg har haft nogle, hvor de har siddet i klassen for sjov, hvor de har sagt, længe leve kurderne, hvor
11 jeg har tænkt, hvor kom det lige fra. Det var nogle med tyrkisk herkomst, som åbenbart var kurdere,
12 hvilket jeg ikke var klar over, hvor jeg tænkte, her er noget, der er lidt ømfindtligt. Og så har vi
13 faktisk en russer siddende oppe i en klasse, som indimellem har været lidt ked af hele situationen
14 (krigen) og er ikke blevet drillet, men har følt sig drillet.

15 *Hvilke udfordringer mener du, der kan være ved at undervise i sådanne emner?*

16 Det kommer an på, hvor godt man som lærer er inde i emnerne synes jeg. Fordi hvis jeg taget et nyt
17 emne, det gør jeg gerne hvert år, et jeg ikke har arbejdet med før, så synes jeg det er svært. Men
18 hvis det nu er et emne jeg har arbejdet mange gange med før, så kan jeg godt tackle, hvad der
19 eventuelt kunne komme af uventede reaktioner. Det handler meget om min faglige baggrund.

20 *Hvordan underviser du i de kontroversielle emner i historie?*

21 Jamen, Mohammed-krisen lod jeg ligge i en klasse, hvor jeg havde fire arabiske elever, fordi helt
22 ærligt, orkede jeg det ikke. Så der valgte jeg bevidst at tage et andet emne. Israel-Palæstina har jeg
23 haft indover, men det var en klasse, hvor der hverken var jødiske eller arabiske børn eller
24 palæstinensere for den sags skyld. Så det var lidt nemmere at gå til. Så jeg kan godt, når vi sidder og
25 snakker om det, tænke, når der sidder børn som er berørt af situationen, så synes jeg det er ekstra
26 svært at undervise i.

27 *Hvordan oplever du, at eleverne reagerer på disse emner?*

28 Jamen, der hvor jeg har mærket mest reaktion, det var da vi snakkede om noget med Tyrkiet og de
29 ikke kunne blive medlem af EU og der kom på tale noget om den kurdiske situation og europæerne
30 mod tyrkerne. Det var jeg uforberedt på. Det er den eneste situation, hvor jeg har følt mig
31 uforberedt i forhold til elevernes reaktion på emnet. De kom med nogle holdninger, så der blev jeg
32 grebet i et fagområde, jeg ikke kendte så meget til, så der nåede jeg at tænke, åh nej, hvad gør jeg
33 nu og der endte jeg med at lukke ned for emnet.

34 *Mener du, det er vigtigt at undervise i sådanne emner? Hvorfor, hvorfor ikke?*

35 Jamen det er det jo. Jeg tager også et nyt emne hvert år, uanset om det er kontroversielt eller ej.
36 Men det er jo der hvor man er lidt på glatis som lærer og ved at det vækker følelser hos eleverne, at
37 de får meget ud af det. Men jeg mener at man både skal vælge den sikre vej for sig selv, men
38 samtidig udfordre sig selv med et nyt emne engang i mellem også.

39 *Hvilke kompetencer mener du, du har, for at du kan undervise i kontroversielle emner?*

40 Ikke nogen bestemte tænker jeg. Man skal generelt tænke sig om, og vide hvilke børn man har
41 siddende i sit klasserum. Man kan selvfølgelig også være djævlens advokat nogle gange og så
42 videre. Men jeg synes, det er sværest første gang man skal undervise i et emne. Men de emner jeg
43 ved kan være følsomme er også nogle af de emner, jeg læser bedst op på, kan man sige.

44 *Sidste, mener du, der er mulighed for at eleverne kan udvikle deres demokratiske dannelse, ved at
45 blive undervist i kontroversielle emner? Hvorfor/Hvorfor ikke?*

46 Ja selvfølgelig kan man de det. Det er også derfor at man som lærer helt klart skal gøre det, selvom
47 det kan være svært og hvor jeg nogle gange trækker i land. Jeg skal lige sådan finde ud af, hvor vi
48 (klassen) er henne. Men ja, det udfordrer både mig og eleverne, helt klart, deres demokratiske
49 dannelse. Jeg skulle jo have grebet den med kurderne dengang, hvis jeg havde haft en bedre viden,
50 for så kunne vi bedre have snakket om det, i stedet for at jeg lukkede ned. Så havde det været federe
51 hvis jeg havde haft den faglige ballast, så havde det virkelig battet. Men jo, demokratisk dannelse,
52 det synes jeg der er i alle emnerne, men især i de emner der vækker følelser og hvor vi har børn
53 siddende, med de nationaliteter der berører, det rykker. Plus også, det starter tidligt, et eksempel fra
54 en af de mindre klasser jeg underviser, der sidder nogle kinesiske piger, som ikke kan lide japanere,
55 fordi de har hørt at japanerne har dræbt en masse kinesere gennem tiden. Så det bliver man nødt til
56 at forholde sig til, at det starter tidligt, men nu går de kun i anden klasse. Men det har gjort at når

57 jeg skal have dem i historie, og hvis de kommer med de udsagn igen, så er det jo virkelig noget vi
58 skal tale om, netop for at styrke den demokratiske dannelse, så de forstår de krige der har været,
59 men selvfølgelig også nationaliteterne bag.

60 *Tusind tak, fordi du gav dig tid til at svare på mine spørgsmål.*

1
2 *Hvad mener du kan gøre et emne i historie kontroversielt?*

3 Jeg tænker, hvis man har et religiøst, politisk eller ideologisk emne, så kan der være mange
4 forskellige holdninger i spil.

5 *Har du oplevet situationer i din undervisning, hvor der har været et kontroversielt emne?*

6 Det har jeg jo nok, jeg må indrømme, der hvor jeg underviser, har jeg ikke så mange forskellige
7 elever med forskellige etniske baggrunde. Og hverken eller er den sådan noget men de områder
8 hvor man kan kommentere og dermed kun for sjov du ser ikke sådan haft nogle oplevelser hvordan
9 skabt det helt vilde store spændinger eller sådan nogle noget uhensigtsmæssigt debat. Altså det er
10 godt med debat, men jeg synes, det er mest reflekterende eller styrret debat og det synes jeg er ret
11 fedt og har ikke oplevet sådan det helt vilde.

12 *Hvilke kompetencer mener du, du har, for at du kan undervise i kontroversielle emner?*

13 Jeg tror, det er vigtigt og jeg ville aldrig gå i gang med et eller andet kontroversielt emne
14 medmindre jeg var helt sikker på jeg ikke havde en... hvis der var Mohammedtegningerne, en der
15 ville føle sig virkelig stødt over det Jeg ville stadig arbejde med det, men med en anden tilgang. Vi
16 skal ikke leve i en osteklokke, men vi kan godt vise hensyn. Så jeg vil helt klart mene at det er en
17 fordel, at man kender sin klasse godt, når man bevæger sig ud i at undervise i kontroversielle emner
18 i historieundervisningen.

19 *Ville du personligt vise Mohammedtegningerne på klassen?*

20 Det kommer helt an på classesammensætningen og situationen. Som sagt vi skal ikke leve i en
21 osteklokke, men vi skal heller ikke provokere bare for at provokere hvis nogle bliver stødt. Men
22 lige præcis med Mohammed-tegningerne synes jeg ikke man skjuler noget for alle har set dem og
23 ved hvad det er. Med dem (red. lærerens elever) jeg har nu, ville jeg klart vise dem.

24 *Hvilke udfordringer mener du, der kan være ved at undervise i sådanne emner og hvordan
25 underviser du i de kontroversielle emner i historie?*

26 Det synes jeg ikke jeg har oplevet så meget. Altså jeg har engang haft en praktikant og jeg tror det
27 handler meget om man kender sine elever. Men praktikanten var ude i samfundsfag og historie og

28 lavede noget om social arv og sådan nogle ting hvor hun ville noget med et spil. Det var sådan
29 noget med man skulle gå et skridt fremad hvis man havde lidt forskellige ting. Hvis ens forældre
30 boede sammen osv. og det var rimelig uhensigtsmæssig, fordi vi havde en der ikke havde noget som
31 helst. Sådan et tidspunkt er det nok smart man lige snakker med sin praktikant inden hun bare
32 begynder.

33 *Mener du, det er vigtigt at undervise i sådanne emner? Hvorfor, hvorfor ikke?*

34 Ja klart, jeg synes vi skal kunne snakke om det hele. Det skal ikke blive sådan noget Nordkorea,
35 hvor man gemmer de svære ting væk. Vi skal være bedre og kunne snakke om de her ting (red.
36 kontroversielle emner). Det kan vi vel kun gøre ved at tage nogle af de lidt mere kontroversielle
37 emner op. Menneskeligt kendskab og at man kender den elevgruppe man har med at gøre. Man skal
38 vise noget interesse i eleverne så man kommer ind under huden på dem. Så ja igen, man skal kende
39 sin elevgruppe. Der kan vel komme spændinger i elevgruppen, som man som lærer skal sørge for
40 ikke går udover minoriteter. Jeg skal være neutral og oplyse, men ikke give dem holdninger. Det er
41 det vigtigste jeg kan gøre. Mine holdninger må ikke skinne igennem min undervisning. Selvom der
42 er nogle ekstreme mennesker, så prøver vi at forstå dem. Det gælder begge ender af skalaen. Vi skal
43 prøve at forstå de forskellige perspektiver, men børnene skal danne deres egne meninger. Jeg synes
44 også det er vigtigt at provokere lidt og det kan være sjovt at give dem holdninger som de skal
45 forsvare, for at få dem til at sætte sig ind i andres situationer.

46 *Jeg tror, det var det. Mange tak.*