



Gränslösa åsikter och heta känslor

En studie om lärares utformning av yttrandefriheten i
samhällskunskapsundervisning

Unbounded opinions and fervent feelings

A study on teachers' design of freedom of speech in social studies teaching

Mons Vikingson

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

Ämneslärarprogrammet: Examensarbete

15 poäng

Handledare: Anders Broman

Examinator: Martin Jakobsson

2024-05-31

Abstract

Freedom of speech as a concept is both highly topical regarding its philosophical significance and practical application in a democratic society. The focus of this study has concerned the shaping of freedom of speech in social studies teaching, in particular how social studies teachers both reason and experience the shaping of freedom of speech in teaching and classrooms. What measures and strategies they use to both shape and promote freedom of expression in the classroom, as well as what possible limitations and opportunities there may be in this procedure. This has been done with the use of interviews with four social studies teachers who are active in both upper and lower secondary education. A deductive approach has been used in this study, with the application of two theoretical models: deliberative democracy and agonistic pluralism. What the results showed was that there were both similarities and differences in the teachers' reasoning and experiences regarding the implementation of freedom of expression in social studies teaching. Student groups and subject matter were some decisive factors in how discussions and conversations were used in teaching and classrooms. In relation to the two theories, there was a mixture of both perspectives in the teachers' reasoning and approach. The teachers' approach was more agonistic, while their use of measures had more deliberative elements.

Overall, this study showed the complexity of the teachers' design of freedom of speech in social studies teaching. That certain restrictions on certain expressions in classroom must be applied in relation to the school's governing document and foundation of values, as well as finding a balance between open and interesting discussions with time-limited subject teaching.

Keywords:

freedom of speech, agonistic pluralism, deliberative democracy, social studies, conflicts, consensus, teacher's perspective

Sammanfattning

Yttrandefrihet som koncept är både högaktuellt kring dess filosofiska betydelse och praktiska tillämpning i ett demokratiskt samhälle. Fokuset på denna studie har berört kring yttrandefrihetens utformning i samhällskunskapsundervisning, i synnerhet hur samhällskunskapslärare både resonerar och upplever förandet av yttrandefriheten i undervisning och klassrum. Vad för åtgärder och strategier de använder för att både forma och främja yttrandefrihet i klassrummet, samt vad för eventuella begränsningar och möjligheter det kan finnas i detta förfarande. Detta har gjorts med användandet av intervjuer med fyra samhällskunskapslärare som är verksamma i både gymnasiet och högskolan. Ett deduktivt förhållningssätt har använts i denna studie, med tillämpandet av två teorimodeller: deliberativ demokrati och agonistisk pluralism. Vad resultatet visade var att det både fanns likheter och skillnader i lärarnas resonemang och upplevelser kring implementeringen av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning. Elevgrupper och ämnesstoff var några avgörande faktorer till hur diskussioner och samtal användes i undervisning och klassrum. I förhållande till de två teorierna fanns det en blandning av båda perspektiven i lärarnas resonemang och synsätt. Lärarnas synsätt var i högre grad agonistiskt, medan deras användning av åtgärder hade mer deliberativa inslag.

Sammantaget visade denna studie komplexiteten i lärarnas utformning av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning. Att vissa begränsningar av vissa yttranden måste tillämpas i relation till skolans styrdokument och värdegrund, att finna en balansgång mellan öppna och intressanta diskussioner med tidsbegränsad ämnesundervisning.

Nyckelord:

yttrandefrihet, agonistisk pluralism, deliberativ demokrati, samhällskunskap, konflikter, konsensus, lärarperspektiv

Innehåll

1. Inledning	1
1.1 Problemformulering	3
1.2 Syfte & frågeställningar	5
2. Tidigare forskning	6
3. Teoretiska utgångspunkter	11
3.1 Deliberativ demokrati	11
3.2 Agonistisk pluralism	13
3.3 Yttrandefrihetsbegreppet	15
4. Metod	17
4.1 Fenomenologi	17
4.2 Semistrukturerade intervjuer	18
4.3 Analysverktyg	18
4.4 Urval och avgränsningar	19
5. Resultat	22
5.1 Tankar och upplevelser gällande utformningen av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning och klassrum	22
5.1.1 Ingången till forrådet av yttrandefrihet	22
5.1.2 Begränsningar och gränsdragningar av yttrandefrihet i undervisning och klassrum	23
5.1.3 Konsensus, konflikter och känslor i diskussioner	24
5.1.4 Elever, grupper och yttrandefrihet	26
5.2 Utformningen av yttrandefrihet i relation till ämnet och demokratiuppdraget	28
5.2.1 Yttrandefrihetens roll i samhällskunskap och skolans demokratiska uppdrag	28
5.2.2 Samtal och diskussioner i samhällskunskapsundervisning	29
5.2.3 Begränsningar och möjligheter med yttrandefrihet i förhållande till ämnet	29
5.3 Strategier och åtgärder för utformning av yttrandefrihet i undervisning och klassrum	31
5.3.1 Strategier och tillvägagångsätt i diskussioner och samtal	31
5.3.2 Uppgifter, övningar och inbjudan till diskussioner	32
5.3.3 Tillämpandet av begränsningar och gränsdragningar av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning	33
5.4 Analys av resultatet	34
6. Slutdiskussion	38
6.1 Slutsatser	38
6.2 Återkoppling till tidigare forskning	39
6.3 Återkoppling till teoretiska utgångspunkter	40

6.4 Kritisk utvärdering	41
6.5 Diskussion	42
Källförteckning.....	
Bilaga 1. Intervjuguide	

1. Inledning

Vad kan sägas och inte sägas i ett klassrum? Hotas demokratins innersta väsen av inskränkningen av särskilda ord och meningar? Är yttrandefriheten i skolan formbar eller styrd? Frågan om det fria ordets utbredning i skolundervisning kan ses som ständigt närvarande i skolans uppdrag. I gymnasieskolans läroplan (Gy11) betonas vikten med skapandet av en undervisningsmiljö där demokratiska värderingar och arbetsformer möjliggör elevers framtida deltagande i samhällslivet. Detta innefattar också en förhållning till en värdegrund som understryker viktigheten med demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter i utbildningens innehåll. Allsidighet och öppenhet för ”skilda uppfattningar” ska därmed gälla i undervisningen, som kan härledas till skolans betoning på de demokratiska principerna.¹ Vilket kan utmynnas till det som kännetecknas som skolans demokratiska uppdrag. Enligt gymnasieskolans läroplan är ett av de viktiga målen för elevernas lärande i utbildningen att:

har förmåga att kritiskt granska och bedöma det eleven ser, hör och läser för att kunna diskutera och ta ställning i olika livsfrågor och värderingsfrågor.²

Liknande resonemang kan återfinnas i grundskolans läroplan (Lgr22) om förhållningen till demokratiska principer, värderingar och allsidighet samt öppenhet för olika uppfattningar i undervisningens innehåll och utformning.³ Dito som med gymnasieskolans läroplan, kan beskrivning om följande kunskapsmål som eleverna ska förvärva under utbildningen, återfinnas enligt följande:

kan använda sig av ett kritiskt tänkande och självständigt formulera ståndpunkter grundade på kunskaper och etiska överväganden⁴

Samhällskunskap har stått i fokus när det berörs i synnerhet det demokratiska uppdragets implementering i undervisning. Ämnet som sådan har en funktion att både förmedla väsentlig information kopplad till kunskap samt värderingar och normer som är adekvata med de demokratiska institutionerna i samhället, att spegla samhället i skolan. Färdigheter som kritiskt tänkande, att argumentera och diskutera och delta i samhällslivet tydliggörs även i ämnesplanen. Att både utbilda och bilda elever inom ett demokratiskt ramverk där de socialiseras till att agera som demokratiska medborgare.⁵

Samtidigt fastläggs det i skolans styrdokument om vad för värdegrund och normer som ska genomsyra skolans verksamhet och därtill undervisningen. Intolerans, rasism och främlingsfientlighet ska aktivt motverkas och förhindras av skolans personal. Istället ska normer och värden som betonar öppenhet, tolerans och respekt mellan elever och lärare

¹ Skolverket (2024) Gymnasieskolans läroplan, Gy11. Stockholm; Skolverket.

² Skolverket (2024) Gymnasieskolans läroplan, Gy11. Stockholm; Skolverket.

³ Skolverket (2024) Grundskolans läroplan, Lgr22. Stockholm; Skolverket.

⁴ Skolverket (2024) Grundskolans läroplan, Lgr22. Stockholm; Skolverket.

⁵ Långström, Sture & Virta, Arja (2016) *Samhällskunskapsdidaktik: Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. Lund: Studentlitteratur. ss. 28–29.

främjas. Vissa yttringar ska med andra ord inte få utrymme överhuvudtaget enligt skolans läroplan med utgångspunkt i dess värdegrundsarbete och demokratiska uppdrag.⁶

Samhällskunskapslärare får därmed uppgiften att sanktionera kunskap om demokrati, styrelseskick och samhällsfrågor till elever samtidigt som de ska införliva fostransuppdraget i undervisningen. Både ämnet samhällskunskap och skolans demokratiska uppdrag syftas till att forma/fostra eleverna till att bli aktiva och demokratiska samhällsmedborgare, där skolans värdegrund om demokratiska värderingar och mänskliga rättigheter sätts i centrum.

Dock kan det ändå finnas farhågor kring otillräckligheten med fostransuppdraget och ämnet samhällskunskap när det berör demokratins legitimitet i klassrummet. Att de demokratiska kunskaper och värden som eleverna förväntas att förvärva kan gå till miste beroende på huruvida läraren möjliggör förutsättningarna för ett demokratiskt deltagande i undervisning/klassrummet.

I en internationell kontext aktualiseras exempelvis en fara för demokratins urholkning via begränsning av det fria ordet i undervisningen. Denna farhåga uppmärksammas i James Moores artikel *Assaults on Freedom of Speech: Why Social Studies Must Defend the First Amendment*, där han beskriver om hur samhällskunskapsundervisningen i det amerikanska skolväsendet måste förbättras med att införliva principerna av yttrandefrihet i klassrummet, i syfte att forma eleverna till att bli aktiva demokratiska medborgare.⁷ Detta argumenteras i artikeln utifrån principen att yttrandefrihet är en fundamental komponent av det demokratiska systemet och dess institutioner men att dess praktiska form inskränks/begränsas av olika aktörer inom skolans periferi.⁸ Moore menar på att elevers kunskaper och förståelse om yttrandefrihetens funktion i ett demokratiskt samhälle vilar i samhällskunskapslärares händer. Enligt Moore måste lärarna skydda yttrandefriheten i sin undervisning genom att exempel skapa ett öppet samtalsklimat i klassrummet, undvika subjektiva ställningstaganden, flerperspektiv kring kontroversiella frågor och tydliggöra gränsdragningen av yttrandefrihet i ett demokratiskt samhälle.⁹ Visserligen är denna artikel kontextualiserad i ett amerikanskt sammanhang, men problemen kring yttrandefrihetens begränsningar och funktion i samhällskunskapsundervisningen är relevant även i en svensk kontext.

I en rapport framställd av Skolinspektionen gällande högstadieskolors arbete med kontroversiella frågor i undervisning, framkom det att det rådde brister i lärarnas hantering av kontroversiella frågor i undervisning. Bristerna rörde sig om både lärarnas urval och uppfattning av kontroversiella frågor i undervisning samt begränsande möjligheter i klassrummet för ett öppet samtal mellan elever.¹⁰ Andra exempel som uppmärksammades i rapporten var att många lärare undvek att beröra vissa frågor som ansågs vara för känsliga att behandla i undervisningen, där det möjligtvis kan uppstå konflikter mellan olika elever. Eller att eleverna inte får möjligheten att fördjupa sig i kontroversiella ämnen och utveckla kunskaper och färdigheter som kritisk tänkande i undervisningen.¹¹ En sådan handling kan på

⁶ Skolverket (2024) Gymnasieskolans läroplan, Gy11. Stockholm; Skolverket.

⁷ Moore, James (2022). *Assaults on Freedom of Speech: Why Social Studies Must Defend the First Amendment*, *The Social Studies*, 113:1. ss. 30–31.

⁸ Moore (2022). ss. 32–33.

⁹ Moore (2022). ss. 40–42.

¹⁰ Skolinspektionen (2022) *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*. Stockholm: Skolinspektionen. ss. 20–23.

¹¹ Skolinspektionen (2022). ss. 20–21, 26–27.

sitt sätt begränsa och utelägna kunskaper som kan anses vara viktiga för elevernas förhållningssätt till det offentliga samtalet och dess omfattning.

Anders Jönsson som är professor i didaktik vid Högskolan Kristianstad påpekade i en artikel i *Skola & samhälle* om faran med att inte lyfta upp olika perspektiv och åsikter i behandlingen av kontroversiella frågor i skolundervisning. Att även om det finns uppfattningar gällande specifika frågor och dessas betydelse i ett samhälle utifrån en bestämd kontext, kan inte en bortsortering av avvikande åsikter och perspektiv göras på grund av subjektiva ställningstaganden och erfarenheter.¹² Synen på skolans läroplan och dess incitament för en undervisning som främjar allsidighet av uppfattningar och öppenhet för oliktankande kan i detta sammanhang problematiseras. Särskilt ifall de teoretiska värdena inte överensstämmer med den praktiska verkligheten som sker i undervisningen. Detta behöver dock inte betyda att det nödvändigtvis är ett fenomen i samtliga skolor i Sverige, men att det finns brister som kan vara viktigt att uppmärksamma och behandla ifall det ska råda en likvärdighet i svensk utbildning.

Att det finns ett dilemma kring det fria ordets utrymme i klassrummet kan inte förringas. För samtidigt som samhällskunskapslärare har ett uppdrag att både agera som förmedlare av kunskap och fostrare av demokratiska medborgare, är inte yrket oberoende av yttre faktorer eller händelser som påverkar olika individer. Allt från globala konflikter till polariseringar i samhället, skolan som en politisk arena reflekterar också dessa aspekter i undervisning och klassrum. Elever som antingen uttrycker extremistiska, kränkande och icke-demokratiska åsikter eller avvikande åsikter generellt. Håtska och känslofyllda diskussioner i klassrummet. Detta är några exempel de utmaningar en lärare kan stå inför när det gäller att både främja demokratiska principer som yttrandefrihet i klassrummet och motarbeta mot yttringar som strider mot skolans värdegrund.

Däremot behöver inte problematiska och extremistiska åsikter vara en del av förklaringen till yttrandefrihetens begränsningar i klassrummet. Komplexiteten med yttrandefrihet som begrepp och fenomen behöver inte nödvändigtvis härledas till juridiska bestämmelser och etiska föreskrifter. Som tidigare nämnt kan lärarens handlingar, metoder och urval av innehåll forma undervisningens karaktär och därav påverka elevernas mottagande av detta upplägg. Även om läraren försöker skapa förutsättningar för åsiktsfrihet i klassrummet och öppenhet för oliktankande, kan det finnas elever som inte yttrar sig på grund av lärarens förfarande i klassrummet (exempelvis val av kommunikativ strategi gentemot avvikande åsikter).¹³

1.1 Problemformulering

Fokuset på lärares hantering av kontroversiella frågor i undervisning och dess potentiella påverkan på elevers bild av samhället och orientering bland oliktankande synliggör lärarens viktiga funktion i undervisning och de brister som finns i det demokratiska uppdraget. Vad för typ av samtalsklimat som skapas och formas i klassrummet kan ha sina utgångspunkter i utifrån lärarens handlingar och strategier. Läroplanen och dess innehåll påverkar emellertid

¹² Jönsson, Anders (2017) Debatt eller censur?: om kontroversiella frågor i klassrummet. *Skola och samhälle*. ISSN 2001-6727

¹³ Ljunggren, C & Unemar Öst. Skolors och lärares kontrovershantering i Thullberg, P. & Lind, F. (Red.) (2010) *Skolor som politiska arenor – medborgarkompetens och kontrovershantering*. Stockholm: Skolverket. ss. 37–39.

lärarens förutsättningar till dennes förfarande i undervisningen, samtidigt som det ger friutrymme för läraren att till viss del utforma själva undervisningen i relation till det förra.

Men ifall åsiktspluralism varken främjas eller lyfts upp i undervisningen, har då demokratiuppdraget misslyckats? Om det finns en rädsla bland lärare att konflikter kan trappas upp ifall vissa samhällsfrågor berörs i klassrummet, ska det bejakas eller undvikas? Det demokratiska uppdraget förutsätter att demokratiska värden och kunskap inkorporeras i undervisningen, men huruvida demokratin i klassrummet speglar demokratin i samhället är svårt att avgöra. Olika åsikter kan visserligen verka inom ett demokratiskt samhälle, i skolan finns det ändå en ambition och målsättning att förverkliga det, men att det finns en farhåga kring hur yttrandefriheten begränsas i skolan göder fler frågor än svar. Att vissa samhällsfrågor eller känsliga ämnen inte behandlas grundas emellanåt på lärarens egen bedömning. Specifikt ifall det kan leda till konflikter mellan enstaka och grupper av elever i ett klassrum om en särskild samhällsfråga, vissa skulle nog hävda att konflikter är en realitet som inte kan förringas i ett demokratiskt samhälle, andra skulle nog istället se det som ett problem.

Samhällskunskapsläraren sätts i en position där undervisningen ska förmedla kunskaper om det demokratiska systemet, mänskliga rättigheter och samhällsfrågor till elever, samtidigt som denne ska tillgodose verktyg och möjligheter för eleverna att delta och verka inom ett sådant system. Diskursen om begränsandet av yttrandefriheten i skolvärlden och lärarens ansvar att både skydda och främja det fria ordet och dess allsidighet framställer endast en bild som inte riktigt fångar hur lärarna faktiskt arbetar med yttrandefrihetsbegreppet och dess praktiska tillämpning i undervisning. En annan viktig aspekt av yttrandefrihetsfrågan är diskursens karaktär. Olika perspektiv och åsikter ställs mot varandra i ett spänningsfält, men hur ska en lärare i detta avseende få elever att bemöta andra åsikter? Ska ett öppet samtal med fokus på allsidighet, förhållning till värdegrund och argumenterande tal vara en utgångspunkt? Eller ska det fria ordet innefatta ordkrig och debatter för att fånga åsiktspluralismen i klassrummet? Lärarens tillvägagångssätt i klassrummet rörande skapandet av en allsidig och öppen undervisning är något som har berörts, men *hur* det görs exempelvis i samhällskunskapsundervisning är något som kan vara intressant att undersöka.

Utformningen av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning är något som har till viss del berörts i arbeten med kontroversiella frågor, men det behandlar bara en aspekt av yttrandefrihetens utformning. Hur samhällskunskapslärare uppfattar yttrandefrihet som begrepp och fenomen i undervisning och klassrum kan inte endast förklara utifrån hur de hanterar känsliga och kontroversiella samhällsfrågor i undervisningen. Yttrandefriheten kan snarare ses som kärnan till undervisning om diverse samhällsfrågor och diskussioner i klassrummet, dess närvaro förutsätter det, i synnerhet i en demokrati.

1.2 Syfte & frågeställningar

Syftet med denna studie är att inhämta ny kunskap om hur samhällskunskapslärare uppfattar yttrandefrihetens roll i undervisningen, och hur dessa lärare resonerar kring tillämpandet och behandlingen av yttrandefrihet i undervisningen kopplad till ämnet samhällskunskap och demokratiuppdraget. Studien avser att undersöka samhällskunskapslärares upplevelser, tankar och förhållningsätt kring behandlingen av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning, särskilt den praktiska implementeringen och formandet av en mötesplats för åsikter i klassrummet.

1. Hur upplever samhällskunskapslärare användningen och implementeringen av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning?
2. Hur förhåller sig samhällskunskapslärare till formandet av yttrandefrihet i sin undervisning i relation till sitt ämne och demokratiuppdraget?
3. Vad för strategier och åtgärder använder samhällskunskapslärare för att forma yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning?

2. Tidigare forskning

Forskning om yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning har varit orienterad i första hand kring lärares behandling av kontroversiella frågor i undervisning. Detta har inte enbart berörts ämnesdidaktisk forskning i samhällskunskap, utan också i ämnen som religion, geografi, historia etc. Vad som är dock viktigt att påpeka är att forskning kring kontroversiella frågor i undervisning sammanfaller med hur läraren väljer att gå till väga med val av metodik och innehåll i undervisningen när yttrandefrihet ”formas” i klassrummet. Då det kontroversiella grundas utifrån behandling av samhällsfrågor där det råder oenighet och känslighet kring om, kanalisera dessa frågor/ämnen via yttrandefrihetsgrundlagen.

Anna Larsson och Lars Larssons studie *Controversial Topics in Social Studies Teaching in Sweden* redogjorde specifikt hur högstadielärare inom so-ämnena bedömde vilka teman/frågor som enligt dem kunde anses vara kontroversiella, samt hur dessa teman/frågor förhåller sig till respektive ämnes styrdokument/kursplan.¹⁴ Där togs det upp hur ämnet samhällskunskap hade en större utbredning när det gällde val av frågor, som emellanåt överlappade med andra ämnen, vilket skiljde sig från de andra ämnena där frågorna styrdes av ämnets innehåll och kursplan. Teman/områden som yttrandefrihet hade klassificerats av vissa samhällskunskapslärare som kontroversiell.¹⁵ I detta sammanhang kan lärarens bedömning av diverse känsliga teman och innehåll få en inverkan på vad för typ av ämnen som berörs i diskussioner och samtal i samhällskunskapsundervisning.

I Karin K Flensners studie *Samma konflikter men olika inramning – Kontroversiella frågor relaterade till Mellanösternkonflikterna i religionskunskap och samhällskunskap*, läggs ett större fokus på lärarnas tillvägagångsätt i undervisningen med hanteringen av kontroversiella frågor, i detta avseende om lärares strategier kring hanteringen av känsloladdade/kontroversiella ämnen i undervisningen och hur det påverkade samtal och diskussioner i klassrummet. Studiens empiriska resultat visade på att vissa lärare i ämnen som samhällskunskap valde specifika strategier i undervisningen för att undvika eller beröra en diskussion om ett kontroversiellt ämne, där det kunde uppstå starka känslor.¹⁶ Samtidigt visade resultatet på att det fanns vissa lärare som inte problematiserade intoleranta uttryck i klassrummet eller inkluderade andra perspektiv, emellanåt agerade eleverna som passiva mottagare än deltagande i undervisningen (detta gällde i synnerhet i ämnet samhällskunskap).¹⁷ Ett annat fenomen som belystes i Flensners studie var lärarnas positionering kring fostransuppdraget och ställningstagandet gentemot specifika ideologier och partier. Där elevers uppfattning om lärares handlingar ansågs försvaga lärarens roll som opartisk aktör i klassrummet, men som lärarna istället menade på grundades utifrån hänvisning till läroplanen om skolans värdegrund.¹⁸

Skolinspektionens rapport *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen* som behandlades i inledningskapitlet, belyser den rådande kunskapsbilden kring lärares hantering av kontroversiella frågor, samt de olika faktorer (exempelvis trygghet i klassrummet, genus

¹⁴ Larsson, Anna & Larsson, Lars (2021). *Controversial Topics in Social Studies Teaching in Sweden*. Karlstad: Karlstad universitet. ss. 2–3.

¹⁵ Larsson & Larsson (2021). ss. 11, 13–14.

¹⁶ Flensner, Karin K. (2019) *Samma konflikter men olika inramning – Kontroversiella frågor relaterade till Mellanösternkonflikterna i religionskunskap och samhällskunskap*. *Norddidactica*. ss. 83, 90–92, 94–95.

¹⁷ Flensner (2019). ss. 85–86, 95–96.

¹⁸ Flensner (2019). ss. 93–94.

och sociokulturella dimensioner) som kan som påverka diskussioner och samtal kring kontroversiella frågor i undervisning och klassrum. Det vill säga hur olika yttringar synliggörs i klassrummet. Som tidigare nämnts redogör rapporten olika exempel på de åtgärder och tillvägagångssätt som lärarna tillämpar i behandlingen av kontroversiella frågor i undervisning. Hur skolans värdegrundsarbete och fokus på främjandet av demokratiska principer korrelerar med den praktiska verkligheten, och hur lärare resonerar kring utformningen av samtal och diskussioner om kontroversiella ämnen med elever i undervisning och klassrummet. I rapporten uppmärksammades brister såsom få lärarledda diskussioner i klassrummet om kontroversiella frågor, att lärare undviker särskilda frågor på grund av rädsla för konflikter och att elever upplever otrygghet att uttrycka sina åsikter öppet inför sina klasskamrater.¹⁹

För att återkoppla till lärares hantering av kontroversiella frågor i klassrummet och arbete med det demokratiska uppdraget i klassrummet, redogör forskarna Carsten Ljunggren och Ingrid Unemar Öst om detta ingående i en studie med titeln *Skolors och lärares kontrovershantering*, som ingick i en forskningsantologi kopplad till Skolverkets analysrapport om ICCS 2009 utvärdering av svenska ungdomars inställning till samhällsfrågor och medborgarkompetens. Där utvärderades också lärares uppfattning om deras tillvägagångssätt gällande införlivning av pluralism och yttringar i klassrummet i relation till elevers upplevelser. Vad studien visade var att lärares självuppskattning om sina strategier för att skapa/främja ett pluralistiskt klimat i undervisningen skildes avsevärt från elevernas uppfattningar. I elevernas beskrivning framställdes en bild av lärare som emellanåt inte uppmuntrade elever att yttra sina åsikter, visade olika perspektiv av samhällsfrågor eller skapade incitament för eleverna att diskutera med olikttänkande.²⁰ Betydelsen med denna studie är att det belyser diskrepansen mellan lärare och elevers uppfattning av lärarens förfarande med att skapa en mötesplats för olika åsikter i ett klassrum.

Ljunggren och Unemar Östs fortsättning i forskningen på kontroversiella frågor i samhällskunskapsundervisning summeras i antologiboken *Kontroversiella frågor: kunskap, politik och samhällskunskapsundervisning*. Boken sammanställer befintlig forskning kopplad till undervisning om kontroversiella frågor inom samhällskunskap, där olika fokus och aspekter framläggs kring kontroversiella frågor roll och syfte i demokratiuppdraget och ämnet samhällskunskap.²¹ Olika teman redogörs av de olika författarna i boken, såsom olika lärares hantering av kontroversiella ämnen kopplad till en socialkontext, lärarens utveckling av diskussioner i undervisning samt användning av digitala forum som didaktiskt verktyg.²² När det gäller lärarens verktyg för att införliva demokratiska aktiviteter (såsom diskussioner) i undervisningen omnämns detta i ett kapitel skriven av Johan Liljestrand med titeln *Betydelsen av lärarens vägledning och omdöme*, om problematiken kring lärarens utformning av diskussioner om kontroversiella frågor i skolundervisning och hur läraren kan främja både elevers demokratiska kompetens och kunskaper inom ett område. Liljestrand förespråkar dock en diskussionsform med deliberativa inslag, där elever kan utveckla sina förmågor kopplad till argumentation, kritiskt tänkande och demokratiskt deltagande. I sin text lyfte Liljestrand tre områden som berör lärarens hantering av kontroversiella frågor i diskussioner: val av diskussionsinnehåll, att synliggöra och pröva elevers argument samt lärarens positionering

¹⁹ Skolinspektionen (2022). ss. 19–27.

²⁰ Ljunggren, C & Unemar Öst, i Thullberg, P. & Lind, F. (Red.) (2010). ss. 33–34.

²¹ Englund, Thomas, Ljunggren, Carsten & Unemar Öst, Ingrid.(red.) (2015) *Kontroversiella frågor: kunskap, politik och samhällskunskapsundervisning*. Malmö: Gleerups. ss. 21–22.

²² Englund, Ljunggren & Unemar Öst (red.) (2015). ss. 88–91, 106–111, 142–147.

(maktroll) i relation till diskussionen.²³ Ett annat kapitel i samma antologibok som har titeln *Politiska frågor i klassrummet* skriven av Ásgeir Tryggvasons, berörs lärarens tillvägagångsätt gentemot politiska diskussioner i undervisningen utifrån en frågeställning om lärarens roll och bemötande av politiska frågor, huruvida denne kan vara neutral/objektiv eller inte i undervisning. Där utgår Tryggvarson från två principer för undervisning av politiska frågor i klassrummet: *epistemologiprincipen* och *det offentliga rummets princip*. Hur samhällskunskapslärare i förhållande till dessa två principer väljer att både forma politiska diskussioner samt inta för position kring värderingen av innehållet: objektiv eller neutral. Vad som framgick utifrån de intervjuer Tryggvarson gjorde med två högstadielärare var att båda lärarna intog olika ställningstaganden (den ene uttryckte sina åsikter men agerade *objektiv*, den andre avstod från att uttrycka sina åsikter och agerade *neutral*) i utformningen av politiska diskussioner i klassrummet, vilket också ledde till ett formande av en epistemologisk inramning av undervisningen där utvecklandet av elevers förmågor och färdigheter är i fokus. Dock menar Tryggvarson att en möjlig risk kan uppstå med denna inramning av undervisningen, nämligen att fokuset på kunskapsdimensionen i politiska diskussioner underminerar det autentiska med politiska åskådningar och åsikter i ett samhälle. Det vill säga att *det offentliga rummets princip* inte blir applicerbart och elever tränas istället på argumentationsförmåga och kritiskt tänkande än att agera som politiska medborgare.²⁴

Förekomsten av känslor i ett ämne som samhällskunskap kan vara ett sätt att förklara hur yttringar tar form i ett klassrum. I Katarina Blennows avhandling *The Emotional Community of Social Science Teaching* redogörs det för hur känslor framträder sig och vad som styr dess närvaro i samhällskunskapsundervisning, samt vilken betydelse det kan få i både kunskapsbildning och fostransuppdraget. I Blennows avhandling omnämns lärarens hantering och bemötande av olika känslouttryck i klassrummet som ett viktigt utvecklingsområde. Framför allt i sättet som lärare arbetar i ett ämne som samhällskunskap, där känslor kan aktiveras beroende på lärarens val av ämnesinnehåll och aktuella nyheter/händelser som behandlas i undervisningen. Särskilt i lärares bemötande och hantering av elevers känslor i klassrummet och undervisning när ett visst innehåll behandlas, och hur det påverkar elevernas lärande. I synnerhet uppmärksammas känslors betydelse i samhällskunskapsundervisning för både lärare och elever, och hur det eventuellt det ger utrymme för olika känslouttryck.²⁵

För att både anknyta känslornas legitimering i politiska diskussioner görs detta i Ásgeir Tryggvasons avhandling *Om det politiska i samhällskunskap: Agonism, populism och didaktik*, där han framlägger ett agonistiskt perspektiv på det politiska i samhällskunskap som ämne (innehåll) och dess praktiska utförande (diskussioner och partibesök). Där redogör Tryggvarson hur det politiska innehållet i samhällskunskapsundervisning kan förstås utifrån ett agonistiskt perspektiv, och vad detta perspektiv ställer sig i förhållande till det politiska. Där exemplifierar Tryggvarson vad för spänningsfält det kan finnas i ämnets innehåll och bedömning av kunskap i relation till elevers politiska deltagande.²⁶

²³ Liljestrand, Johan i Englund, Ljunggren & Unemar Öst (red.) (2015). ss. 135–144.

²⁴ Tryggvason, Ásgeir i Englund, Ljunggren & Unemar Öst (red.) (2015). ss. 61–75.

²⁵ Blennow, Karatrina (2019) *The Emotional Community of Social Science Teaching*. Lund: Lunds universitet. ss. 219–221, 223–224.

²⁶ Tryggvason, Ásgeir (2018). *Om det politiska i samhällskunskap: Agonism, populism och didaktik*. Örebro: Örebro Universitet. ss. 91–99.

När det berör forskning om yttrandefrihetsbegreppet och dess praktiska tillämpning i samhället, är Christian Fernandez bok *Tänka fritt eller tänka på andra* ett relevant tillägg till undersökningens referensram. I boken utforskar författaren genomgående yttrandefrihetsbegreppet utifrån filosofiska/teoretiska ansatser såväl med juridiska, politiska och sociologiska exempel. Huvudfokus i Fernandez bok är rörande fenomenet med politisk korrekthet och dess betydelse rörande yttrandefrihetens utformning, och toleransen av olika yttringar i ett liberaldemokratiskt samhälle. Där offentligheten av åsikter ställs i kontrast med liberaldemokratiska värderingar, åsiktspluralism samt avvikande åsikter.²⁷ Boken försöker nyansera bilden av yttrandefrihet i relation till koncept som politisk korrekthet, då båda begreppen är beroende av varandra när det gäller utformningen av den förra nämnda. Åsiktspluralism sätts i fokus när det berör vad Fernández kallar för ”mjuka” och ”hårda” gränser för yttrandefrihet, vad för åsikter/ytringar samhället kan acceptera i förhållande till yttringar som överskrider juridiskt, moraliskt och politiskt. En vidareutveckling av begreppet med denna bok som utgångspunkt kommer att göras i en av underrubrikerna till avsnittet *Teoretiska utgångspunkter*.

Sammantaget är det nuvarande kunskapsläget om yttrandefrihetens utformning i samhällskunskapsundervisning bunden till den befintlig forskning som finns rörande kontroversiella frågor och olika lärares hantering och upplevelser gentemot olika former av yttringar och diskussioner i klassrummet. Denna typ av forskning ger en inblick kring möjliga brister eller möjligheter (exempelvis hur den tidigare forskningen belyser lärares hantering av kontroversiella frågor i samhällskunskapsundervisning, och vilka effekter det kan ha på elevers perspektivseende, kunskapsförmågor och förståelse av åsiktsfrihet) som kan finnas om hur utformningen av yttrandefrihet i undervisning och klassrum ser ut, samt hur lärare resonerar och argumenterar för olika åtgärder och tillvägagångsätt gentemot olika frågor/ämnen och åsikter/perspektiv. Det kan mycket väl vara att studiens utfall bekräftar tidigare företeelser gällande lärares tillvägagångsätt gentemot kontroversiella ämnen och upplevelser kring åsiktspluralismens närvaro i klassrummet. Samtidigt kan det också innebära att nya infallsvinklar presenteras i studien som kanske nödvändigtvis inte har uppmärksamats i den tidigare forskningen.

Det som är viktigt att beakta är att studien avses att utforska lärares utformning av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisningen, vilket i förhållande till tidigare forskning kan ge en utökad kunskapsbild som inte endast är begränsad till forskning om undervisning om kontroversiella frågor. Utan också hur det demokratiska uppdraget införlivas via lärarens förfarande och åtgärder i samhällskunskapsundervisning, genom exempelvis användandet av samtal och diskussioner i klassrummet. Vad som kan vara viktigt att ha i åtanke är att tidigare forskning om yttrandefrihet är begränsad, i synnerhet att det som har redovisats i detta kapitel berör endast olika aspekter av yttrandefrihet som koncept, snarare än ett enhetligt begrepp och fenomen. Med andra ord, kunskapsbilden av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning är i huvudsak beroende av tidigare forskning som till exempel kontroversiella frågor i samhällskunskapsundervisning. Däremot har den befintliga forskningen berört också samhällskunskapslärares upplevelser och tillvägagångsätt i formandet av diskussioner i samhällskunskapsundervisning, vilket vidrör till viss del samhällskunskapslärares strategier, åtgärder och erfarenheter av yttrandefrihetens praktiska form i undervisning och klassrum. Vad denna undersökning kan bidra till i kunskapsbilden av detta forskningsområde är

²⁷ Fernández, Christian (2018) *Tänka fritt eller tänka på andra*. Lund: Studentlitteratur. ss. 15–16, 19–24.

möjligtvis en inblick i hur samhällskunskapslärares redogör och resonerar implementeringen av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning. I förhållande till tidigare forskning, kan denna undersökning bidra med nya infallsvinklar kring hur yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning formas via diskussioner, samt vilka begränsningar och möjligheter det kan finnas utifrån ett lärarperspektiv. Anknytningen till det demokratiska uppdraget blir också en väsentlig aspekt som möjligtvis kan utöka nya kunskaper om hur den demokratiska socialiseringen i samhällskunskapsundervisningen ser ut.

3. Teoretiska utgångspunkter

Följande teorimodeller som kommer att behandlas i denna undersökning och analysen av dess utfall är deliberativ demokrati och agonistisk pluralism. Syftet med användning av dessa två teorimodeller är att undersöka huruvida respondenternas svar i undersökningen överensstämmer eller inte med någon av dessa två, ifall det finns olika tillvägagångssätt som kan appliceras för respektive teorimodell när det berör formandet av demokratiska spelregler för det fria ordet i undervisning och klassrum. Valet av dessa två teoretiska utgångspunkter har grundats utifrån bådaderas ingångspunkter och syn på den demokratiska processen i samhället och de olika demokratiska institutionerna. De olika teoriernas synsätt rörande utformningen av demokrati är intressant att jämföra och analysera i förhållande till studiens resultat, då bägge betonar specifika tillvägagångssätt i ett demokratiskt system där åsikter och yttringar behandlas. Båda betonar vikten med öppna samtal mellan medborgare, men har skilda ingångar kring både utformningen av den offentliga diskursens spelregler samt vad för typ av demokrati som ska framställas. I beskrivningen av respektive teorimodell kommer en redogörelse av modellens användning eller tillämpning i didaktisk forskning i en svensk kontext att göras.

Yttrandefrihet som begrepp har därför en vital funktion i bägge av dessa teorimodellers anspråk på det demokratiska systemet, då det är ett viktigt fundament till teorimodellernas syfte och ändamål. Visserligen kretsar själva undersökningens upplägg kring att utvidga kunskapsfältet rörande yttrandefrihetens utformning i undervisning, men de två teorimodellerna är relevanta i den utsträckning att båda av teorierna redogör kring bemötandet av olika yttringar i en demokratisk kontext. Vilket skapar ett förhållningssätt som både nuddar lärares olika tillvägagångssätt och synsätt kring yttrandefrihetens roll och funktion i samhällskunskapsundervisning, samt vidgar nya infallsvinklar.

Yttrandefrihetsbegreppet kommer att fylla som ett fundament till denna studie och utgås från teoretiska resonemang som har gjorts och behandlats av statsvetare som Christian Fernández och Ulf Petäjä (som avsnittet för yttrandefrihetsbegreppet kommer att fokusera på).

3.1 Deliberativ demokrati

Beskrivningen av deliberativ demokrati eller samtalsdemokrati är att den bygger på idén om en gemensam och öppen plattform där alla samhällsmedborgare kan delta, verka och samtala/diskutera i, vilket enligt dess förespråkare kännetecknar demokratins essens. Där bestämmelser och beslutsfattande görs via diskussioner/samtal där medborgarna får både argumentera och ge perspektiv tills ett beslut kan nås. Det ska dock finnas givna villkor och legitimitet i deliberationens utformning.²⁸

Deliberativ demokrati är i första hand en modell som fokuserar kring konsensus via diskussioner och samtal, där med hjälp av kommunikativ rationalitet förena olika parter till att nå till en slags överenskommelse om ett angeläget ämne genom samtal.²⁹ Det finns ingen definitiv form av deliberativ demokrati på grund av de olika förgreningar som finns inom denna teoriskola, specifikt råder det även oenigheter bland de olika teoretikerna kring den teoretiska utläggningen, såsom Habermas teorimodell för *praktisk diskurs*. Habermas modell

²⁸ Premfors, Rune & Roth, Klas (red.) (2004) *Deliberativ Demokrati*. Lund: Studentlitteratur. ss. 12–13

²⁹ Långström & Virta (2016). ss. 54–55.

bygger delvis på synen av processer i det kommunikativa handlandet, att en deliberativ procedur innefattar inte endast argumenterande diskussioner mellan olika individer utan också en införlivning av empati gentemot respektive samtalsdeltagare. Där alla samtalsdeltagare är lika delaktiga och respektfulla gentemot varandra, menar Habermas att förfarandet leder till en ömsesidighet av värderingar och principer av öppen dialog mellan deltagarna. Individens egna preferenser omvandlas eller anpassas till den gemensamma gruppens preferenser. Vilket i sin tur leder till en förhöjd konsensus och samarbete mellan samtalsdeltagare.³⁰

Pluralismen blir i detta avseende också gällande, då syftet med deliberation är inte att förhålla sig till ett fast värdesystem (med betoning på sociala, kulturella och religiösa element), utan istället ska samverkan mellan olika grupper i samhället ske för att både förstå och respektera varandras olikheter i syfte för nå ett gemensamt ändamål.³¹ Det kommunikativa handlandet görs utifrån premissen av kommunikativ rationalitet, där kommunikationen mellan olika subjekt anpassar med varandras handlingar och intressen där argumentering avgör vad som ska bli gällande för alla deltagande. Principen om likvärdigheten mellan samtliga deltagare i det deliberativa samtalet blir därför väsentlig. Samtidigt som det ger möjligheter för individer att uttrycka sig fritt, förutsätter det att diverse påståenden och uttalanden kan behandlas, problematiseras och resoneras. Att det finns potentiella möjligheter att skapa en ömsesidig förståelse mellan subjekt (intersubjektivitet) utifrån empati och respekt för varandra, vilket i följd kan skapa en öppenhet i diskussioner och villighet från de deltagande att komma överens om i en specifik fråga.³²

Deliberativ demokrati som modell har även forskats inom svensk utbildningsforskning. Den har givit upphov till lärares användningen av deliberativa samtal i undervisning och befintlig forskning kring detta område. Det primära fokuset kring användningen av deliberativa samtal i undervisningen har varit dess anknytning till fostransuppdraget och värdegrundsarbetet, specifikt det instrumentella arbetet att införliva demokratiska värden och pluralism i undervisning via ett öppet samtal mellan elever och lärare.³³ Thomas Englund försöker konkretisera deliberativ samtal i ett utbildningssammanhang som enligt följande:

- a) samtal där skilda synsätt ställs mot varann och olika argument ges utrymme,
- b) att deliberativa samtal alltid innebär tolerans och respekt för den konkreta andra, det handlar bl.a. om att lära sig lyssna på den andres argument
- c) inslaget av kollektiv viljebildning, dvs strävan att komma överens eller åtminstone komma till temporära överenskommelser (även om icke-överensstämmelse föreligger)
- d) där auktoriteter / traditionella uppfattningar må ifrågasättas
- e) utan direkt lärarledning, dvs. argumentativa samtal för att lösa olika problem respektive att belysa olika problem utifrån skilda synvinklar men utan närvaro av läraren.³⁴

³⁰ Reinikainen, Jouni & Reitberger, Magnus i Premfors & Roth (2004). s. 296.

³¹ Premfors & Roth (red.) (2004). ss. 104–105.

³² Premfors & Roth (red.) (2004). ss. 86, 94–95.

³³ Englund, Thomas (2000) *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Stockholm: Skolverket. ss. 11–12.

³⁴ Englund, Thomas (red.) (2007) *Utbildning som kommunikation: Deliberativa samtal som möjlighet*. Göteborg: Daidalos. ss. 155–156.

Vad som är viktigt att understryka är att Englund anser punkterna a-c som ”kärnan” till det deliberativa samtalets egentliga förfarande, men att punkt d möjliggör pluralismens närvaro, då det utgår från att skolan är ett ”offentligt rum” där olika värderingar, kunskapsperspektiv och åsikter möts (i detta avseende elever från olika bakgrund och erfarenheter), att det som synliggörs i skolan reflekterar det samhälleliga/offentliga. Samtidigt ska det ges möjligheter att ifrågasätta olika perspektiv, även det som utgör majoritetskulturen i ett samhälle och olika institutioner (exempelvis skolan).³⁵

Deliberativt samtal i en skolkontext kan också beskrivas som ett särskilt verktyg för att få elever att bättre förstå demokratiska principer och utveckla kunskaper och färdigheter inom ett demokratiskt deltagande än formella beslutsfattande former som exempel klassråd.³⁶ Ett annat sätt att i detta sammanhang är att läraren tillsammans med eleverna utvecklar deliberativa färdigheter eller attityder i klassrummet, att diskussionsklimatet i klassrummet mellan elever främjar deliberativa värderingar och färdigheter (såsom öppenhet, ömsesidig förståelse osv.) att det i sin tur skapar ett demokratiskt deltagande i undervisningen.³⁷

3.2 Agonistisk pluralism

I kontrast till deliberativ demokrati och dess fokus på konsensus i samtalet mellan medborgarna, betonar den agonistiska demokratimodellen konflikternas betydelse i diskursen, i synnerhet mellan olika grupper i samhället. Denna modell kan härröras till den politiska teoretikern Chantal Mouffes teser om agonistisk pluralism, där hon understryker nödvändigheten med konflikter i en pluralistisk demokrati.

Mouffe menar på att föreställningen om en konsensusdemokrati undviker det faktum att samhället kryllar av konflikter, spänningen mellan olika grupper och närvaron av interna motsättningar i en demokrati. Med utgångspunkt i Carl Schmitts kritik mot liberalismen invänder Mouffe idén om den liberala betoningen på individualism och konsensus via rationalitet i ett demokratiskt samhälle, ett samhälle där betydelsen av det ”politiska” (konflikter mellan olika grupper och antagonism) blir undergrävd eller ignorerad. Antagonismens närvaro i det politiska nämns som en förklaring till hur skapandet av kollektiva identiteter (exempelvis ”man”, ”kvinna”, ”svensk” och ”invandrare” kan ses som kollektiva identiteter) förhåller sig till en maktordning i samhället och relationerna mellan identiteterna, vilket skapar distinktioner och motsättningar som i sin tur leder till ett vi/de-tänkande bland de olika grupperna. I ett pluralistiskt samhälle är det därför givet att det finns olika motsättningar mellan grupper som ställs mot varandra i det politiska spelet, där olika grupper ställs i ett spänningsfält av särintressen, där ”hegemonin” av den politiska ordningen utmanas av en ”mothegemoni”. Därför motsätter Mouffe själva idén om en deliberativ demokrati/konsensusdemokrati som hon menar på försöker ignorera eller undergräva konflikternas betydelse i ett demokratiskt samhälle, vilket innebär en uteslutning av olik tänkande som inte böjer sig specifika normer eller antaganden. Dock menar Mouffe att föreställningen om konflikter som synonymt med antagonismens karaktär måste ändras. Istället understryker hon vikten med en agonistisk pluralism som ett alternativ till antagonism där konflikter mellan grupper förekommer under gemensamma principer. Där antagonismens betoning på ”fiender” eller fiendskap istället omvandlas till en agonistisk variant av

³⁵ Englund (red.) (2007). ss. 158–160.

³⁶ Premfors & Roth (red.) (2004). ss. 84–85.

³⁷ Larsson, Kent i Englund (red.) (2007). ss. 345–355.

”motståndare”, opposition eller kompromisslös rivalitet där båda parterna legitimerar varandra och de demokratiska villkoren i ett demokratiskt samhälle.³⁸

Mouffe anser att en pluralistisk demokrati måste tillkännage konflikternas närvaro i det offentliga, genom att det sker en legitimering av motkrafter som är villiga att verka inom det demokratiska ramverket. Motsättningar, oenigheter och känslöfyllda konfrontationer kanske inte skapar en gemensam förståelse av olika parter perspektiv och erfarenheter, men kanaliseringen av dessa konflikter via demokratiska institutioner förhindrar framkomsten av en destruktiv antagonism (där vän/fiende-relation uppstår) som kan hota både den demokratiska ordningen och diverse grupper i samhället, därmed kan demokratiska värderingar förverkligas.³⁹ Känslor (Mouffe använder också begreppet ”passioner”) har också en framträdande roll kring förekomsten av konflikter och antagonismens vi/de-relation bland de kollektiva identifikationsformerna. Mouffe menar att känslornas roll i politiken är viktigt att beakta i förhållande till närvaron av konflikter i en demokrati, eftersom känslor kan te sig antagonistiska drag vilket kan bli farligt ifall det inte kanaliseras med de ”rätta verktygen”. Känslor är en del av den politiska handlingskraften i ett samhälle, rationaliseringen av de demokratiska institutionerna menar Mouffe är det som underminerar känslornas betydelse, vilket i sin tur kan leda till att antidemokratiska och antagonistiska krafter kan göra anspråk på känslornas inverkan i det politiska.⁴⁰

Med utgångspunkt i Mouffes resonemang kan den agonistiska pluralismen beskrivas som en alternativ demokratimodell som tillkännager oenigheter i ett samhälle. Känslor och kollektiva identiteters närvaro är något som är gällande och nödvändiga i ett samhälle. I en klassrumssituation innebär det att det ”politiska” är närvarande i diskussioner om angelägna frågor. Ifall skolan ska betraktas som ett offentligt rum och en reflektion av samhället blir kollektiva identiteter per automatik närvarande, vilket sin tur kan leda till ett vi/de-tänkande i klassrummet kring särskilda ämnen, beroende på ifall läraren bejakar konflikterna och känslors roll i klassrummet.

Agonismens roll i utbildningsforskning har behandlats i synnerhet av utbildningsforskare som Åsergir Tryggvarson. Hans forskning har uppmärksamats i det föregående kapitlet som berörde den tidigare forskningen. Tryggvarson summerar ett agonistiskt perspektiv på politiska diskussioner i samhällskunskapsundervisning som enligt följande:

- Politiska diskussioner i klassrummet är diskussioner där känslor och identiteter (redan) är i omlopp.
- *Politiska känslor* har en relevant och legitim roll i politiska diskussioner i samhällskunskap.
- *Hegemoni* kan vara ett sätt att nå avslut i politiska diskussioner (i kontrast till konsensus).⁴¹

Innebörden med *politiska känslor* menar Tryggvarson utgår från ett agonistiskt synsätt kring vilka gränsdragningar som uppstår mellan ”vi” och ”de”. I detta sammanhang berör det närvaron av kollektiva identiteter i klassrummet och huruvida respektive identitet innehar en vilja eller vision för hur samhället bör se ut, kännetecknar det som en politisk känsla enligt

³⁸ Mouffe, Chantel (2008) *Om det politiska*. Hägersten: Tankekraft. ss. 18–28.

³⁹ Mouffe (2008) ss. 28–30, 35–37.

⁴⁰ Mouffe (2008) ss. 31–35.

⁴¹ Tryggvason (2018). s. 92.

Tryggvarson. I ett undervisningssammanhang blir det elevens (subjektet) egna emotionella/känslomässiga dedikation eller intresse för en särskild sakfråga som blir synonymt med dennes identitet.⁴² Hegemoni enligt Tryggvarson kännetecknar det som är ett uteslutande ”vi” i en avslutning av en diskussion. Med andra ord, att det uppmärksammas vilket ”vi” (exempelvis, en grupp av elever som förespråkar för en särskild åsikt) som har skapats i diskussionen. Dock ska det betraktas som ett tillfälligt avslut, då hegemonin kan utmanas och rubbas av mothegemonier.⁴³

3.3 Yttrandefrihetsbegreppet

Användningen av yttrandefrihetsbegreppet i denna undersökning kommer att vara centrerad kring hur begreppet har behandlats utifrån ett teoretiskt ramverk. Med andra ord kommer yttrandefrihet som begrepp uppfylla en funktion som en stödjande pelare till undersökningens ramverk.

För att tydliggöra gränsdragningen för användningen av begreppet yttrandefrihet i denna undersökning, är det viktigt att identifiera de skiljelinjer som finns kring begreppet i både det juridiska såväl som den allmängiltiga tolkningen. I första hand kan begreppet härröra till både den svenska grundlagen samt den nittionde artikeln i FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna.⁴⁴ Yttrandefrihetsgrundlagen kan historiskt sett beskrivas som en förlängning eller sammanflätad del av tryckfrihetsförordningen, i dess bemärkelse att den tillgodoser friheten att yttra och sprida information som är i enlighet med befintliga lagar (exempelvis lagar mot hets mot folkgrupp, högförräderi och förtal).⁴⁵

Petäjäns doktorsavhandling om yttrandefrihetens funktion och värde i en demokratisk kontext vidrör exempelvis varför-frågan om avsikten med att yttrandefrihet finns i ett demokratiskt samhälle. Han menar i sin avhandling att diskurser om yttrandefriheten i demokratiska länder handlar mer om gränsdragningen av vad som innefattar beteckningen för yttrandefrihet än själva kärnan till *varför* yttrandefriheten behövs i en demokrati.⁴⁶ I sin avhandling redogör Petäjä huruvida rättfärdigandet av yttrandefrihet görs utifrån ett kollektivt syfte eller principen om individens rättighet, det förstnämnda beskrivs som det rimliga skälet till ett sådant rättfärdigande. Petäjä hänvisar till den pålitliga kommunikationsprocessen (olika former av medium, exempelvis massmedia, internet, diskussioner osv.) som den bärande faktorn till möjliggörandet av yttrandefriheten i ett demokratiskt samhälle. Petäjä menar att en välfungerande demokrati förutsätter en pålitlig kommunikationsprocess också att det tillkommer en åsiktspluralism, där det finns olika medium för spridning av diverse information, idéer, perspektiv och fakta för gemene man. Oavsett om gemene man har utgått från sina preferenser eller inte i ett medium, understryker en pålitlig kommunikationsprocess att det finns en ”åsiktsmångfald” av idéer, budskap och information som bortser den enskilde individens filtrering av dessa saker.⁴⁷ Petäjä beskriver detta på följande vis:

Den pålitliga kommunikationsprocessen bör ses som en process utan slut, där både ”goda” och ”dåliga” idéer tillåts (till en viss gräns). Det är med andra ord, för att

⁴² Tryggvarson (2018). ss. 92–93.

⁴³ Tryggvarson (2018). ss. 93–94.

⁴⁴ Svenska FN-förbundet (2008) *Allmän förklaring om de mänskliga rättigheterna*. Bryssel: UNRIC. s. 7.

⁴⁵ Fernández (2018) ss. 88–90.

⁴⁶ Petäjä, Ulf (2006): *Varför yttrandefrihet? Om rättfärdigandet av yttrandefrihet med utgångspunkt från fem centrala argument i den demokratiska traditionen*. Växjö: Växjö Universitet. ss. 10–13

⁴⁷ Petäjä (2006). ss. 174–177.

utrycka sig i J. S. Mills anda, förnuftigt att tillåta det oförnuftiga. Utan tillåtandet av irrationella, falska, omoraliska, och upprörande åsikter, är det inte tal om en pålitlig kommunikationsprocess.⁴⁸

Fernandez påpekar dock att toleransen för särskilda yttringar spelar en väsentlig roll kring hur både den formella och informella gränsdragningen görs i ett samhälle. Även om det institutionella ramverket för yttrandefrihetens gränsdragning görs via den juridiska processen, menar Fernandez att idealbilden kring yttrandefrihetens okränkbarhet och absoluta ständighet i det offentliga rummet är en chimär. Nämligen att principen om yttrandefrihet verkar inom en sfär av värden och normer i samhället som måste beaktas ifall den ska fullfölja sin funktion i samhället. Med andra ord kan inte yttrandefrihet vara en tillgång till krafter som antingen vill inskränka dess legitimitet eller missbruka rättigheten i det offentliga, nämligen yttranden som är icke-demokratiska eller uppmuntrar till våld. Däremot finns det yttringar som är avvikande men som kan tolereras i dess grad att de inte avser att hota demokratiska värden och principer, dessa yttranden kan kritiseras eller problematiseras men likväl tolereras. Till sist finns det ”favoriserande” yttringar som främjar de politiska värden som är förenliga med samhällsnormer, föreskrifter och befintliga institutioner.⁴⁹

För att sammanfatta detta kapitel kommer två olika perspektiv att tillämpas i denna undersökning: ett agonistiskt och ett deliberativt perspektiv. Båda teorierna kommer att användas för att utforska lärarens synsätt, upplevelser och åtgärder i utformningen av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning. Detta kommer innebära ett fokus på lärares upplevelser och åsikter kring diskussioners roll i undervisning och vilka utgångspunkter dessa utgår från. Det kan exempelvis vara huruvida konsensus eller konflikter favoriseras av samhällskunskapslärare, och hur detta förhåller sig till den praktiska utformningen av diskussioner i klassrummet. Teorierna kommer att fungera som ett analysredskap av det empiriska materialet, att ge det framställda resultatet olika perspektiv kring vad för orientering olika lärare kan ha gentemot formandet av yttrandefriheten i undervisning och klassrum.

⁴⁸ Petäjä (2006). s. 177

⁴⁹ Fernández (2018) ss. 90–95.

4. Metod

Denna studie kommer att utformas utifrån kvalitativ intervju med en fenomenologisk ansats, där insamling av material kommer att göras via semistrukturerade intervjuer med respondenter. Valet av en fenomenologisk ansats till denna studie är för att skapa en bild som speglar "subjektets" (den intervjuade) upplevelser och tankar om ett specifikt område (yttrandefrihetens utformning i samhällskunskapsundervisning). En analys av det empiriska materialet kommer att göras utifrån den fenomenologiska ansatsen med de teoretiska teorierna som utgångspunkter, där analysen återkopplar till huruvida det finns inslag av ett deliberativt eller agonistiskt perspektiv i innehållet.

4.1 Fenomenologi

Fenomenologi kan beskrivas som en forskningsstrategi som utgår utifrån subjektets sociala värld och erfarenheter av ett särskilt fenomen. Sökandet efter objektiva sanningar ses inte som ett ändamål i fenomenologi, utan som ett sätt att förklara möjliga, i detta avseende berör det lärares tankar och upplevelser kring den sociala verkligheten som innefattar utformningen av yttrandefrihet i undervisningssituationer. En nackdel med fenomenologi är att den inte kan ge en generell bild av en specifik grupp, då den utgår från principen med "varandets" tillstånd i en särskild tid och kontext. Däremot kan olika individers förnimmelse kring ett särskilt fenomen skapa olika "verkligheter" som kan ge upphov till olika perspektiv och tolkningar av ett fenomen. I denna undersökning blir den fenomenologiska aspekten vital då den underbygger utifrån subjektens egna erfarenheter och attityder, i detta avseende berör det gruppen samhällskunskapslärare.⁵⁰

I detta avseende blir fokuset att utforska lärares erfarenheter, attityder och åsikter gentemot användningen av yttrandefrihet som instrument i fullföljandet av både ämnesundervisning och det demokratiska uppdraget. Det som blir "fenomenet" i denna situation är yttrandefrihetens utformning/närvaro i undervisning och klassrum och hur olika samhällskunskapslärare uppfattar dess närvaro.

Anledningen till detta val av forskningsstrategi är för att både nyansera och utöka kunskapsfältet kopplad till det angelägna området samt utvidga möjliga tolkningar av resultatet utifrån befintlig forskning och teorier. Intervjuer med vissa individer är i slutändan subjektiva åsikter och upplevelser som utifrån en fenomenologisk ansats speglar en aspekt av den sociala verkligheten.⁵¹ Sen är det viktigt att poängtera att forskarens egen subjektiva värld kan påverka tolkningen av det empiriska materialet och dess innebörd för studien. Därför är det viktigt att forskaren i detta fall intar en objektiv ståndpunkt eller filtrerar bort sina egna övertygelser och värderingar som eventuellt kan påverka undersökningen, i detta sammanhang den intervjuades svar. Med andra ord är det viktigt att det finns en öppenhet från forskaren gentemot den intervjuade och dennes svar.^{52 53}

⁵⁰ Denscombe, Martyn (2017) *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund; Studentlitteratur. ss. 187–190.

⁵¹ Kvale, Sterinar & Brinkmann, Svend (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur; Lund. ss. 43–44

⁵² Denscombe (2017). ss. 192–193.

⁵³ Kvale & Brinkmann (2014). s. 48.

4.2 Semistrukturerade intervjuer

Följande tillvägagångsätt av denna undersökning kommer vara ett genomförande av kvalitativa semistrukturerade intervjuer med samhällskunskapslärare. Avsikten med valet av intervjuform är att både skapa en flexibilitet och fördjupning i konversationen mellan intervjuaren och respondenten. Att intervjun ska struktureras utifrån en specifik ordning behöver nödvändigtvis inte betyda att det råder en rigid ordning av färdiga frågor som måste besvaras, utan snarare att det ger en större möjlighet för den intervjuade att svara fritt på frågorna. Dock krävs det ändå att det tydliggörs av intervjuaren att det finns ett särskilt fokus gällande tematik i intervjun, eftersom förfarandet ämnas till att besvara specifika frågeställningar i undersökningen kopplad till ett ämnesområde. En intervjuguide kommer att användas för att samla tillräckligt med relevant data för att kunna besvara på studiens frågeställningar. I intervjuguiden kommer frågorna att struktureras utifrån studiens framställda frågeställningar och teman som respektive frågeställning behandlar. Följdfrågor kan förekomma beroende på ifall en respondent berättar något som kan vara intressant att fördjupa sig i eller ifall respondentens resonemang behöver förtydligas/klargöras ytterligare.⁵⁴ Intervjuguiden till denna undersökning återfinns i *Bilaga 1*.

Intervjun kommer under dess genomförande att spelas in, för att sedan transkriberas och renskrivas. Det renskrivna materialet kommer att sedan kategoriseras utifrån respektive frågeställning och tema i resultatkapitlet, för att sedan analyseras. Avsikten med ljudinspelning av intervjun är för att undvika besväret med att göra anteckningar samtidigt som man intervjuar, då det skapas ett större fokus på själva intervjun med deltagaren. Med användning av fenomenologi i analysen av materialet blir det vitalt att genomförandet av intervjun inte heller påverkas av eventuella störningar såsom anteckningar under intervjun.

4.3 Analysverktyg

Analysen av den insamlade datamaterialen kommer att göras utifrån en analys med fenomenologisk ansats. Denna analys kommer också att göras genom en meningskoncentrering av texten, där fokuset ligger kring meningens innebörd och betydelse i relation till ämnet. Detta görs stegvis, första delen är en helhetsförståelse av det transkriberade innehållet, där forskaren läser igenom innehållet och därefter görs ett urval av delar i texten (det som kan kallas för meningsenheter) som kan vara relevant för studiens utfall. Sen kategoriseras dessa meningsenheter i olika teman där respondenternas uttalanden jämförs med varandra, för att fastlägga ifall det finns likheter eller skillnader i deras utsagor.⁵⁵

För att exemplifiera med detta kan olika citat förekomma för att både synliggöra de rika beskrivningar som återges i intervjuerna samt vad för specifika teman som behandlas eller synliggörs i det empiriska resultatet. Teman eller områden kommer att delas in i olika delar av resultatkapitlet, för att både underlätta kategoriseringen av innehåll samt redovisningen av resultatet. Exempelvis, ifall det finns empiriskt material i intervjuerna som påvisar lärarens strategier/åtgärder och tillvägagångsätt i utformningen av yttrandefriheten i undervisning, kommer detta kategoriseras inom särskilda teman i resultatet. Till detta kommer kategoriseringen att både utgå från frågeställningarnas ordning, samt de teman som uppkommer för respektive frågeställning/område.

⁵⁴ Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3. Malmö: Liber. ss. 563–569.

⁵⁵ Kvale & Brinkmann (2014). ss. 247–249.

Eftersom undersökningen har ett deduktivt förhållningssätt med fokus på ett deliberativt och agonistiskt perspektiv, kommer detta att vidtas i analyskapitlet av resultatet. Detta görs för att först beröra framställningen av det empiriska resultatet (vilka teman som synliggörs i innehållet), för att sen applicera den teoretiska tolkningen av det empiriska resultatet. Framför allt i syfte för att skapa en förförståelse av respondenternas svar innan det görs en teoretisk förankring av det empiriska resultatet. Yttrandefrihetsbegreppet kommer också att behandlas i analysen för att skapa ett ramverk i berörandet av yttrandefrihet. Både i respondenternas uppfattning om begreppet och dess betydelse samt dess praktiska form i undervisning och klassrum.

4.4 Urval och avgränsningar

Urvalet av respondenter har gjorts via ett subjektivt urval där kriterier styr vilka intervjudeltagare som kommer att ingå i undersökningen. I detta avseende blir de avgörande kriterierna för urval av respondenter att respektive intervjudeltagare är (1) samhällskunskapslärare och (2) verksam i en gymnasie- eller högstadieskola. Detta görs utifrån den mättade data som anses vara tillräckligt för att både utföra själva undersökningen och besvara frågeställningarna, med andra ord, ifall antalet intervjudeltagare eller mängden data anses vara tillräckligt för att besvara de framgivna frågeställningarna och bidra med information som kan utöka kunskapsfältet. Det är viktigt att beakta att detta urval inte görs slumpmässigt, utan istället ”handplockas” urvalet antingen utifrån de nämnda kriterierna alternativt forskarens egen kännedom om respondenternas kunskaper/erfarenheter om det angelägna området eller bådadera.⁵⁶

Valet av respondenter har primärt grundats utifrån de två nämnda kriterierna, samt av den kännedom om de olika deltagarnas erfarenheter och kunskap om området. I studien var det fyra respondenter som valde att ställa upp för en intervju om ämnet. Antalet respondenter ansågs vara tillräckligt för att bringa en mättad data som kan besvara studiens frågeställningar. Av dessa fyra intervjudeltagare fanns det tidigare kännedom hos tre av dessa fyra. En intervjudeltagare besvarade på ett informationsbrev om studien som hade skickats ut till olika skolor. Det ska noteras att antalet och urvalet av respondenter har också påverkats av både tid och den låga-svarsfrekvensen bland tillfrågade lärare. Initialt var tanken att studien skulle vara utformad endast efter samhällskunskapslärare på gymnasienivå, men på grund av de snäva kriterierna utökades det till att innefatta högstadiet också. En möjlig nackdel med detta är att det kanske inte skapar en stringens kopplad till de nämnda kriterierna, att anpassningar görs utifrån den potentiella mängden data som finns tillgänglig. Möjligtvis också att de erfarenheter och upplevelser som behandlas på en högstadieskola är inte densamma som det som finns på en gymnasieskola. En invändning till detta är att det primära kriteriet är att samtliga intervjudeltagare är samhällskunskapslärare, vilket skapar ett sammanhang där en grupp lärare med specialisering inom ett särskilt ämne undersöks.

Utifrån etiska överväganden fick samtliga respondenter skriva på ett samtyckesavtal där det stod att deras deltagande var frivilligt, samt att deras personliga uppgifter inte kommer att exponeras eller offentliggöras. Därför har samtliga respondenter personuppgifter anonymiserats och blivit tilldelade med låtsasnamn. Syftet med detta har varit att både skydda respektive respondents integritet, samt att skapa en möjlighet för respondenten att redogöra dennes egentliga upplevelser, tankar och åsikter. Information kring själva syftet med

⁵⁶ Denscombe (2017). ss. 67–68.

undersökningen har tilldelats till varje respondent, och varje respondent har fått möjligheten att veta vad för ämne/område som ska behandlas. Transparensen mellan forskare och respondenter och därmed funnits rörande undersökningens syfte och fokusområde.

De fyra respondenterna är enligt följande:

- **Olga:** Är en verksam samhällskunskapslärare i en fristående gymnasieskola i mellersta Sverige. Har 19 års erfarenhet av läraryrket.
- **Rune:** Är en verksam samhällskunskapslärare i en kommunal högstadieskola i västra Sverige. Har 6 års erfarenhet av läraryrket
- **Ursula:** Är en verksam samhällskunskapslärare i en fristående gymnasieskola i mellersta Sverige. Har 14 års erfarenhet av läraryrket.
- **Barry:** Är en verksam samhällskunskapslärare i en kommunal gymnasieskola i västra Sverige. Har 25 års erfarenhet av läraryrket

När det kommer till studiens generaliserbarhet lider den av samma problem när det kommer till utförandet av en kvalitativ undersökning, att det inte kan spegla en specifik grupps tankar och åsikter på samma sätt som ett kvantitativt upplägg hade gjort.⁵⁷ Urvalet av respondenter har inte heller varit slumpmässigt, vilket eventuellt kan påverka studiens generaliserbarhet. Könsfördelningen av respondenterna har betraktats som fördelaktigt då det framställer en representativ bild där båda könen är framträdande. Dito med vilken typ av skolverksamhet som de olika parterna är verksamma i (kommunal- och friskola). Däremot finns det en geografisk utspridning som inte möjliggör en fullständig representativ bild av ett särskilt område eller miljö där subjekten verkar inom. Antalet deltagare har också en inverkan på hur representativt en studie blir, i detta avseende deltar fyra intervjudeltagare i denna undersökning, vilket kan anses vara för få i generaliseringen av en specifik grupp. Dock berör det en specifik grupp av lärare som är specialiserade inom ett specifikt ämne (samhällskunskap), därmed så stärker det viss del undersökningens generaliserbarhet av samhällskunskapslärares synsätt och hantering av yttrandefrihet i undervisning.

Vilka resonemang och innehåll som framträder från de olika respondenterna kommer att varieras beroende på hur mycket data från respektive respondent som finns. I detta fall finns olika mängder av data från respektive respondent, vilket kan eventuellt påverka framställning av resultatet. Exempelvis att det förekommer fler citat och resonemang från en enskild respondent än från en eller flera respondenter. Detta kan visserligen skapa en slags ojämn bild av varje respondents upplevelser och åsikter, men där har jag utgått från att summera resonemang, upplevelser och åsikter där respondenterna antingen är eniga eller där det förekommer kortfattade svar. Urvalet av citat är tänkt att lyfta upp olika perspektiv och resonemang från respondenter som kan vara intressanta och distinkta. Det är inte heller en garanti att samtliga frågor i intervjuguiden kommer att besvaras under genomförandet av intervjuerna, utan det ska istället ses som en utgångspunkt över vilka frågor som kan/kommer förekomma under intervjun. Följdfrågor tillkommer beroende på ifall resonemangen behöver förtydligas eller nyanseras.

När det kommer till beskrivandet av studiens pålitlighet (reliabilitet), förutsätter en sådan kontroll att studien kan replikeras utifrån en särskild procedur som ger underlag för undersökningens utfall. Med andra ord, huruvida det går att återskapa denna undersökning

⁵⁷ Bryman (2018). ss. 484–485.

och dess resultat utifrån ett särskilt tillvägagångsätt (till exempel, redogörelse av undersökningens förfarande).⁵⁸ Även om det är svårt eller omöjligt att återskapa den sociala miljön i en kvalitativ intervjustudie, dito med identiskt resultat, kan det ändå anses att denna undersökning innehar en god pålitlighet. Främst utifrån redogörelsen av de olika metodiska val som har gjorts i studien, till exempel användandet av en intervjuguide och urvalet av respondenter. En nackdel med användandet av semistrukturerad intervjuformat är att insamling av data kan bli inkonsekvent då det kontextuella sammanhanget för respektive respondent inte är densamma.⁵⁹ Vilket gör det svårare att återskapa liknande utfall i undersökningen. Intervjuteknik och användandet av följdfrågor kan varieras beroende på ifall forskaren anser att innehållet är tillräckligt eller inte, vilket kan också försvaga förutsättningarna att återskapa ett liknande resultat med samma procedur/tillvägagångsätt.

Trovärdigheten (validiteten) i en kvalitativ studie syftar till att det empiriska resultatet är förenlig med studiens syfte och teori.⁶⁰ I detta avseende har syftet varit centrerad kring ett specifikt ämne (yttrandefrihetens utformning i samhällskunskapsundervisning) som ställs i relation till en specifik respondentgrupp (samhällskunskapslärare) och valda teoretiska utgångspunkter. Kontroll av en sådan undersökning kan göras under flera stadier, särskilt med ett kontinuerligt förhållningssätt till syfte, frågeställningar och teori under hela forskningsprocessen. Till exempel att intervjuguiden är formad efter studiens frågeställningar och de teoretiska utgångspunkterna, eller tematisering/kategorisering av det empiriska innehållet utifrån det tidigare nämnda. En nackdel med kvalitativa intervjuer är ovissheten om respondenterna är sanningsenliga eller inte i sina resonemang, vilket kan påverka undersökningens trovärdighet. Däremot, avses denna studie att undersöka subjektiva tolkningar, upplevelser och åsikter om ett specifikt fenomen, än att försöka bedöma huruvida detta överensstämmer med verkligheten i undervisning och klassrum.^{61 62}

Något som är viktigt att påpeka kring användningen av begreppet *yttrandefrihet* är att det är avgränsat till hur samtal, diskussioner och muntliga framföranden skapas och formas i samhällskunskapsundervisning. Detta innebär att undersökningen inte kommer att fokusera på andra former av yttringar (såsom skriftliga inlägg eller konstnärliga verk), utan huvudfokuset kommer att vara kring diskursens ramverk i undervisning och klassrum. Dock, ifall respondenterna lyfter en kritisk aspekt av muntliga diskussioner kommer det att uppmärksammas i resultatkapitlet.

⁵⁸ Denscombe (2017). s. 421.

⁵⁹ Denscombe (2017). s. 293.

⁶⁰ Bryman (2018). s. 467.

⁶¹ Denscombe (2017). s. 293.

⁶² Kvale & Brinkmann (2014). ss. 296–301.

5. Resultat

I kapitlet presenteras följande empiriska resultat av de fyra genomförda intervjuernas data och innehåll i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Resultatet av dessa intervjuer kommer att presenteras utifrån en röd tråd som följer den ordning som finns i studiens nämnda frågeställningar, samt de olika teman och områden som behandlas i respektive frågeställning. Första delen kommer att redovisa de uppfattningar och upplevelser respondenterna har rörande utformningen/implementeringen av yttrandefrihet i undervisning och klassrum. Den andra delen kommer redogöra respondenternas förhållningssätt till sitt ämne och det demokratiska uppdraget i utformningen av yttrandefrihet i undervisning och klassrum. Den tredje delen behandlar de strategier och åtgärder som respondenterna tillämpar för att forma yttrandefriheten i deras undervisning/klassrum.

5.1 Tankar och upplevelser gällande utformningen av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning och klassrum

5.1.1 Ingången till forandet av yttrandefrihet

Den ingång som samtliga respondenterna hade rörande tillämpandet/utformandet av yttrandefriheten i undervisning och klassrum var ett främjande av åsiktspluralism. Det sågs endast positivt med att olika åsikter framträder i undervisning och klassrum. Exempelvis nämner Barry ”högt i tak” gällande sin ingång kring utformningen av yttrandefrihet i hans undervisning/klassrum, där han anser att det ska finnas möjligheter för diskussioner där olika åsikter kan mötas utan några former av påverkan/konsekvenser, men att det ska finnas en tröskel för vilka yttranden som framträder i klassrummet. I synnerhet understryker Barry viktigheten med att kränkningar och påhopp inte ska få utrymme i diskussioner, att det snarare motverkas. Samtidigt betonade han ett positivt förhållningssätt till yttringar som är förhållna till kunskap, betoningen på faktakunskapers roll i diskussioner är något som Barry framhåller i sin beskrivning.

Liknande resonemang återfinns i samtliga respondenters svar: att olika åsikter ska få framträda i ett klassrum men sen att det finns begränsningar för yttranden som exempelvis är kränkande/hatiska (hets mot folkgrupp som ett exempel) eller som stör undervisningen. Detta förhållningssätt återfinns i befintliga styrdokument som till exempel i skolans läroplan, där det råder nolltolerans gentemot alla olika former av diskriminering och intolerans, samt ett incitament och uppmaning för att främja demokratiska värderingar, respekt och tolerans. Att elever ska både förstå den juridiska och demokratiska innebörden med yttrandefriheten, samt dess potentiella konsekvenser (exempelvis kontroversiella yttranden och åsikter).

Ursula resonerar sin ingång på följande sätt:

Nej, men jag tänker ju att, dels så är det någonting som ingår i undervisningen, men det är ju också någonting som jag vill ska ingå i klassrummet. För jag vill ju att eleverna ska våga säga emot, att de ska våga uttrycka sina åsikter, att de inte ska vara rädda för att säga sin mening. (Ursula)

Ursula beskriver också yttrandefriheten som ett ”genomgående nyckelbegrepp” i ämnet samhällskunskap, att det är något som behandlas kontinuerligt i ämnet. Hon kopplar

yttrandefriheten som en viktig komponent av demokrati som koncept, att det är ständigt närvarande i samhällskunskapsundervisningen och dess innehåll. Hon vill också betona yttrandefrihet som en mänsklig rättighet ”som de känner till men också att de vet sina rättigheter kring”. Samtidigt ser hon också yttrandefrihet som ett ”klassrumsverktyg” kopplad till det demokratiska uppdraget, att det kompletterar det demokratiska uppdraget med att skapa ett demokratiskt deltagande i klassrummet. Ursula försöker dock införliva demokratiska principer i sin undervisning genom att främja ett demokratiskt deltagande i klassrummet, i syfte att de ska få träna på att bli framtida demokratiska samhällsmedborgare. Detta görs genom att ge skapa ett elevinflytande av undervisningen, där eleverna kan emellanåt påverka undervisningen till en viss gräns. Begreppet ”den demokratiska yttrandefriheten” används i hennes beskrivning kring utformningen av yttrandefriheten, att lära ut eleverna om både förmånen och konsekvenserna av yttrandefriheten i ett demokratiskt samhälle.

Rune upplever dock att han inte kan vara fullständigt ”neutral” i sin roll som lärare när han framför samtal och diskussioner i sitt klassrum, utan istället försöker han ”flagga” för sina personliga åsikter i diskussioner och samtal med elever. Han upplever att det skapar en slags ärlighet med eleverna. Ingången till detta beskrivs på följande sätt:

Jag vill när jag har gått ut att det aldrig ska vara en elev som ska vara rädd att inte hålla med mig. Att det är väldigt så, ”Jamen, fan tyck du på det sättet”. Eller så, det är helt legitimt. I en demokrati, i en skolmiljö så måste man få testa olika idéer, man måste få tycka på olika sätt, oavsett vad läraren tycker eller inte. (Rune)

Samtliga av respondenterna betonar också vikten med principen om att visa hänsyn och respekt i diskussioner. Att eleverna ska förstå innebörden med de värderingar och normer som medförs i nyttjandet av denna rättighet, specifikt de demokratiska värdena. Fostransuppdragets roll lyfts upp i detta avseende av samtliga respondenter, att både förbereda och skapa förutsättningar för eleverna att bli demokratiska samhällsmedborgare.

5.1.2 Begränsningar och gränsdragningar av yttrandefrihet i undervisning och klassrum

Rörande de olika begränsningar som respektive respondent anser finns i klassrummet, är samtliga överens om betydelsen med att göra gränsdragningar mot yttranden där det finns hatiska eller kränkande förtecken, nämligen hets mot folkgrupp, kränkningar och förtal. Hänvisning till både juridiska bestämmelser och skolans värdegrund görs för att tydliggöra vilka gränsdragningar som finns kring olika yttranden i undervisning och klassrum. Dessa gränsdragningar kunde innefatta begränsningar av specifika ordval eller negativa yttringar gentemot specifika individer eller grupper.

Rune framhåller dock att dessa gränser måste appliceras för uttalanden och yttringar av åsikter och tankar som inte är ”legitima”. Han beskriver det på följande sätt:

Man får inte slå ner på och kväsa legitima åsikter och tankar. Alltså, om jag stänger ner *allting* hela tiden, då gör jag fel. Sen så, som sagt om eleverna är ute efter att störa eller att kränka, eller att utsätta någon för någonting – det måste stängas ner. Men de måste också få pröva åsikter, pröva sina vingar. (Rune)

Andra former av begränsningar av yttranden grundades också utifrån diskussionen och samtalens utformning i undervisning och klassrum. I detta avseende nämner tre respondenter (Barry, Rune och Ursula) ”relevans” som en väsentlig utgångspunkt kring vad som *kan*

diskuteras i ett undervisningssammanhang. Det vill säga att diskussionen och samtalet i undervisning och klassrum ska vara kopplat till ämnet och dess innehåll. Att det inte uppstår diskussioner bland eleverna om saker som inte är kopplade/relevanta till undervisningens innehåll och ämne.

5.1.3 Konsensus, konflikter och känslor i diskussioner

Konsensus roll i diskussioner ansågs av tre respondenter (Barry, Ursula och Rune) som ett icke-prioritet. De ansåg att det inte fanns en nödvändighet av konsensus i diskussioner. Dock motsätter inte Ursula värdet med konsensus i diskussioner, exempelvis som att försöka nå ett samförstånd med elever om specifika saker. Ursula beskriver det på följande sätt:

Om vi nu tar till exempel med koranbränningarna, där elever är väldigt ”anti” att det sker. Och jag menar, jag är ju egentligen också emot att det sker. Men jag är ju också för yttrandefriheten och där är vi kanske inte överens om vad yttrandefriheten borde tillåta, och det kommer vi ju aldrig komma fram till. Men det vi kan fortsätta att jobba med är ju: ”vad skulle vi kunna göra som motpart?”. Så då kan man hitta en annan konsensus än den som kanske är den önskvärda. Ibland får man bara enas om att vara oense.
(Ursula)

Även om Ursula inte tycker att konsensus är ett måste/krav, betonar hon ändå en vilja att skapa ett samförstånd om *något* med eleverna kring ett specifika frågor. Att konsensus kan förekomma.

Rune tycker dock att det inte finns ett egenvärde i konsensus. Att det istället är mer värdefullt att det finns olika åsikter än tvärtom. Han upplever dock att konsensus kan bland formas av eleverna själva, att beroende på vilket ställningstagande olika grupper av elever tar, anpassar andra elever efter det. Att det finns en konsensus elever emellan som kan förhindra andra elever att yttra sig i klassrummet, på grund av gruppsyck eller liknande.

Synen på konflikters roll i diskussioner varierades beroende på vilken person som blev tillfrågad. Olga upplevde att konflikter är något naturligt och som hör till yttrandefrihetens karaktär. Dock menar hon att hennes uppgift blir att försöka utforma diskussioner där olika åsikter får mötas, men ”på ett så bra sätt som möjligt”. Att konflikter får förekomma, men utifrån en särskild standard. Detta kan liknas med Runes resonemang om den negativa formen av konflikter, som enligt honom kännetecknas av situationer då det uppstår personangrepp och aggressiva tongångar mellan elever, något som han vill förhindra att det uppstår.

Barry förklarar sin syn på konflikter på följande sätt:

Det gör ingenting om man har konflikter, så länge man bemöter varandra med respekt och trovärdiga argument som är underbyggda med kunskaper. Och sen... alltså, eleverna behöver ju inte underbygga sina argument med kunskaper, men det blir ju en bättre debatt, eller en bättre diskussion om man gör det. (Barry)

Barrys synsätt gällande konsensus och konflikter i diskussioner är att konflikter bör vara mer framträdande. Hans inställning till konflikter är att det skapar utveckling än tvärtom. Han beskriver sitt resonemang på följande sätt:

Sverige är en konsensuskultur i stor utsträckning och vi kanske borde ha mindre av en konsensuskultur och lite mer av en konfliktkultur. Fast fortfarande baserad på tron av alla människors lika värde och att alla människor måste få lov att säga vad de tycker och tänker. (Barry)

Ursula uttryckte dock en slags oro med konflikter i diskussioner. Inte nödvändigtvis i situationer när hon hamnar i en konflikt med elev om ett särskilt ämne, för då känner hon att det går att kontrollera samtalet och försäkra om eleven att de är oeniga om en sakfråga snarare än att det skulle vara animositet gentemot den andre. Däremot upplevde hon att det är svårare när det är en konflikt mellan elever, för då upplever hon att hon inte kan kontrollera konfliktens utgång. Detta kan också kopplas till hur hon resonerar kring känslors närvaro i diskussioner:

Jag är väl lite tudelat, för jag själv är en känslomänniska. Så jag tycker definitivt att känslor hör hemma i en diskussion, men samtidigt så vill jag aldrig att de ska diskutera på ett sätt som sårar någons känslor. Och det är ju en väldigt svår balansgång, för man vill ju hålla sig till dagsaktuella ämnen. Men man vet ju aldrig vad elever bär med sig och vad som kan trigga deras emotionella sida. Då får man vara beredd på *allt*. (Ursula)

Runes syn rörande känslors funktion i diskussioner är att det fyller ett syfte kring både hur intressant/givande en diskussion kan bli, samt hur mycket det engagerar eleverna. Rune upplever att känslor blir en drivkraft för intresset att delta i diskussioner om olika frågor/ämnen. Att även starka känslor kan fylla en funktion i hur mycket en elev är intresserad av ett ämne och hur denne i sin tur kan prestera. Däremot poängterade Rune att i en bedömningssituation kan inte känslors roll i diskussioner beaktas, utan det är kunskaper och förmågor som då ska stå i fokus. Rune beskriver känslors betydelse på följande sätt:

Och intresse kan ju väckas på flera sätt. Det kan vara att man älskar någonting, men det kan också vara att man hatar någonting. Alltså, man kan ju driva sitt politiska engagemang både på att man *vill* privatisera, men också på att man absolut inte *vill* privatisera välfärden. Alltså i slutändan så blir resultatet... Ja, det kommer leda till någonstans. Men det grundar sig i att man känner starkt för någonting. Det grundar sig inte att man har läst ett Excel-ark och har kommit fram till att, ”det är fem procent effektivare om vi gör på det här sättet”, utan det är att man känner någonting som gör att det blir något, tänker jag. (Rune)

Olga resonerade känslors roll i diskussioner på följande sätt:

Ja, det tänker jag också hör till och är oundvikligt, och jag tycker att det är mindre så nuförtiden än det var för kanske 10–15 år sen eller när jag gick på gymnasiet [...] Så det hör ju ihop på något sätt, det är bara att diskussionerna måste vara på ett bra sätt, att man inte uttrycker sig hatiskt eller kränkande mot någon. Och det är ju det som är problematiska när det drar i väg mot det. (Olga)

Barry invände dock känslors betydelse i diskussioner:

Ja alltså, vi är alla människor. Men ju mer påläst man är, desto kyligare kan man nog vara i debatten och desto lättare vinner man en debatt. Så jag tror att man ska lämna sina känslor därhän om man ska debattera, och om man ska debattera med någon så är det bra om man inte handlar i affekt. Ja, det är rimligt. Det är då man säger de korkade eller elaka sakerna, tror jag, och det ska man undvika. (Barry)

Upplevelsen av förekomsten av konflikter i diskussioner varierades för respektive respondent. Olga och Ursula upplever att det sker ”ibland”. Barry upplever att det sällan sker konflikter i hans undervisning, men att det snarare förekommer meningsskiljaktigheter. Rune menar däremot att händer, men i olika grader, att det kan förekomma allvarliga och icke-allvarliga konflikter i diskussioner.

5.1.4 Elever, grupper och yttrandefrihet

Vad som har framgått i de olika respondenternas redogörelser är att det finns en primär faktor som kan påverka utformningen av yttrandefriheten i ett klassrum: eleverna. Samtliga har uppgett olika exempel på hur elever bemöter varandra, hur de yttrar sig och vad för gruppdynamik och samtalskultur det finns i undervisning och klassrum.

Olga upplever med elever i diskussioner är att det finns skillnader mellan elever från olika generationer, där hon menar på att det finns ett större likgiltighet eller bristande intresse kring olika samhällsfrågor bland "dagens" elever jämfört med hur det var för "10–15 år sen" eller "länge sen". Hon menar att elever nuförtiden är mer "diplomatiska" gentemot särskilda ämnen och frågor, att det är enligt henne svårt att tyda på vad för åsikter elever har kring särskilda frågor. Men att det fanns undantag när det gällde känsliga och kontroversiella ämnen/frågor, då kunde det "blossas upp" eller bli "hätsk stämning" i diskussionerna. Ett exempel på ett känsligt ämne där det kunde förekomma en hätsk stämning i klassrummet var exempelvis när kriget i Gaza blev högaktuellt, då upplevde Olga en svårighet med att kontrollera den typen av diskussion, eftersom det både blev en hätsk stämning samt att det förekom "grova kommentarer".

Liknande upplevelse hade Ursula kring en diskussion som enligt henne ledde till "heta känslor" och en aggressiv stämning mellan eleverna. I det fallet som hon nämnde var det en debatt i samhällskunskapsundervisningen där det uppstod en diskussion mellan elever med muslimsk bakgrund och elever som var icke-muslimer kring ett känsligt ämne (hon vill minnas att det handlade om slöj-frågan). Kopplad till hennes tidigare kommentar om den upplevda bristen på kontroll av konfliktfyllda diskussioner mellan elever, upplevde hon en svårighet i denna situation med att "sätta locket" på diskussionen. Hon beskriver dock att konflikten lugnade sig efter ett tag, och att det inte återupptogs i klassrummet.

Barry reflekterade dock huruvida samtalet om högaktuella frågor som Gazakriget hade sett annorlunda ut i en skola med en stor andel muslimska elever. Denna reflektion gjordes på grund av den bristande diskursen om det specifika ämnet i hans undervisning om internationella relationer. Därför antog han att det förmodligen hade varit mer "tuffare" i en skola med en annorlunda demografi än den skolan som han är verksam i. Vad som är viktigt att notera i detta sammanhang är att Barry är verksam i en skola som inte är lika etnisk heterogen som de skolor som Rune, Olga och Ursula är verksamma inom. Med andra ord, att det inte finns många elever med utländsk bakgrund i skolan som han jobbar på.

Något som omnämndes av de samtliga respondenterna var att de upplevde samtalsklimatet i deras klassrum som öppet. Dock lyfter vissa respondenter upp skillnaden mellan diverse elevgrupper och hur dessa yttrade sig eller handlade i diskussioner i klassrum och undervisning. Att det finns skillnader i utformningen av yttrandefriheten i undervisningen beroende på vilken elevgrupp som är i klassrummet.

Barry upplevde en sådan diskrepans mellan elever i samhällsprogrammet och i andra program. Barry som är mentorslärare för en klass i samhällsvetenskapsprogram på gymnasiet, upplever att det inte finns några nämnvärda problem med diverse yttranden eller liknande med de elever som går där. Tvärtom beskriver Barry dessa elever som ambitiösa, disciplinerade och duktiga som kan ställa "tungviktiga frågor" kopplad till undervisningens och ämnets

innehåll. Även om Barry upplever att samtalsklimatet i hans undervisning/klassrum är öppet, anser han ändå att det finns en slags obenägenhet från elever att yttra sig:

Men jag uppfattar det så att de flesta elever inte vill vara den som räcker upp handen och ställer de här bekväma eller obekväma, eller vilka frågor som helst... De flesta elever är/vill vara ganska anonyma, och ganska... Jag ska inte säga feiga, men försiktiga. (Barry)

Denna upplevelse kopplar Barry med att det finns en konsenskultur i Sverige, att få av hans elever vågar sticka ut. Gällande sin klass beskriver Barry följande:

Men de flesta i den klassen...alltså, i den mån att de har en åsikt så är den ganska konform. Det vill säga, de flesta, 95 procent har ju oftast samma åsikter i olika saker – gruppmentalitet också. (Barry)

Olga upplever att hennes elever kan bli hemfallna för en konsensus-liknande stämning i klassrummet när det berör exempelvis undervisningsområden som inte är kontroversiella eller känsliga för vissa grupper av elever. Detta kopplar hon till att det handlar om gruppdynamik i klassrummet, att det uppstår i sammanhang när det är en stor klass med elever (hon nämnde en klass på 30 elever), som hon tror att det blir svårare för elever att uttrycka sig och säga sin åsikt.

Upplevelsen av konsensuskultur i klassrummet är något som Rune också har beskrivit gällande hur olika elever förhåller till varandra. Dock kan det enligt Rune uppstå situationer där elever konfronterar varandra, där graden av allvarlighet kan varieras. Han nämner exempelvis hur en grupp bestående av likasinnade elever kunde verbalt ge sig på en annan elev för att denne hade en avvikande åsikt. När han beskriver sin upplevelse kring sådana situationer i sitt klassrum uttrycker han följande:

Det är väldigt svårt att beskriva ett klassrum utan att vara där. Jag tycker att man märker ganska ofta: nu har de ett gött samtal, nu har de inte ett gött samtal. Och ofta handlar det om maktbalanser eleverna emellan och sådana saker, det är väldigt mycket som spelar in. (Rune)

Rune uppfattade också att det finns flera variabler och faktorer som spelar in kring hur diskussioner och samtal uppstår mellan elever. Att det beror på vilka elever det handlar om och hur mottagliga eller känsliga de är till särskilda diskussionssituationer, eller hur lärarens relationsskapande med eleverna och hur stämningen bland eleverna i klassrummet ser ut. Samtidigt påpekar Rune att elever kan på eget bevåg initiera diskussioner om olika ämnen och problematisera kontroversiella yttranden, vilket Rune menar på fungerar utan att han ska behöva blanda sig i. Dock menar han att han ingriper när det exempelvis övergår till personangrepp och liknande. Han beskriver samtalsklimatet i sitt klassrum på följande sätt:

Jag upplever att eleverna känner att de kan prata om det mesta. Sen så är man ju begränsad av att, alla vill inte prata med alla och vissa vill inte prata alls. (Rune)

Relationsskapande med elever är något som Ursula också poängterar kan spela en väsentlig roll i hur utformandet av yttrandefrihet blir till i klassrummet. Hon beskriver det på följande sätt:

Men så har man också de, som tror att allt de säger bedöms. Att de bedöms för sina åsikter och då väljer att vara tysta istället. Och det försöker jag ju jobba med att, ”jag sätter inte betyg på åsikter, utan jag sätter betyg på kunskaper”. Men det är ju en process som tar tid. För det handlar om tillit och relation med eleverna. Och ju längre kurs man har eller ju fler kurser man har med eleverna, desto mer kan man bygga på den relationen och utveckla yttrandefriheten i klassrummet. (Ursula)

Ursula betonar också att mängden och kvaliteten på samtal och diskussioner beror också på vilka elevgrupper/klasser det är och hur gruppdynamiken fungerar i klassrummet. Att också beroende på vilken stämning det är under dagen bland eleverna. Samtidigt understryker hon att elever ibland kan initiera samtal och diskussioner i klassrummet kring ett relevant ämne. Hon beskriver också att i tillfällen som det sker en diskussion där elever också ger olika infallsvinklar kring en fråga, är då som det blir en bra diskussion och ett lärtillfälle. Om eleverna beskriver på följande sätt:

Och jag tänker att de bästa lärarna är ju egenlitgen eleverna själva, för eleverna lyssnar mer på andra elever än vad de gör på lärarna, så där tänker jag att lärarens roll kanske egentligen handlar om att ge dem möjligheterna att lära varandra. (Ursula)

Tre respondenter (Barry, Rune och Ursula) uppger dock att det finns elever som antingen är tystlåtna eller som inte vågar att yttra sig i klassrummet. Detta kunde varieras i respondenternas svar att de inte ville prata inför en grupp eller att de känner sig inte bekväma med att yttra sin åsikt om ett specifikt ämne i klassrummet.

5.2 Utformningen av yttrandefrihet i relation till ämnet och demokratiuppdraget

5.2.1 Yttrandefrihetens roll i samhällskunskap och skolans demokratiska uppdrag

Vad som framgår i de olika respondenternas svar gällande synen på yttrandefriheten och dess roll i samhällskunskapsundervisning, är att det framhåller en essentiell funktion både i ämnet samhällskunskap och skolans demokratiska uppdraget. Samtliga respondenter uppger viktigheten med yttrandefriheten i klassrum och undervisning. Att det fyller en viktig funktion både i ämnet samhällskunskap samt skolans demokratiska uppdrag. Detta kunde anknytas till ämnets innehåll, att det lärs ut om de olika demokratiska institutionerna,

Införlivningen av det demokratiska uppdraget i samhällskunskapsundervisningen gör att vissa av respondenterna antingen betonar vikten med faktakunskaper om demokrati i sin undervisning, eller, att eleverna får träna sig på att utöva olika färdigheter kring kritiskt tänkande och argumentationsteknik och pröva olika perspektiv och ståndpunkter. I synnerhet att lära eleverna om samhällets olika funktioner, demokratiska institutioner för att både förbereda dem inför det kommande samhällslivet.

Allsidigheten och pluralismen av olika åsikter och perspektiv lyfts upp av samtliga respondenter som något synonymt med yttrandefrihetens funktion, att det både möjliggör det demokratiska deltagande samt främjandet av olikheter av infallsvinklar kring olika ämnen/frågor i ett demokratiskt samhälle såväl som i en klassrumsmiljö.

5.2.2 Samtal och diskussioner i samhällskunskapsundervisning

Synen på användningen av diskussioner och samtal i undervisning var samtliga av respondenterna väldigt positivt inställda till. Vissa av respondenterna (Ursula och Rune) lyfter upp dess betydelse i både bedömningssituationer samt förankring i ämnet, att det är ett tillfälle att visa sina kunskaper (att argumentera och föra fram utvecklade resonemang) samtidigt som det möjliggör att fördjupa sig in i ett ämnesområde.

När samtal och diskussioner uppstår i samhällskunskapsundervisning varierades enligt de olika respondenterna. Både Olga och Ursula upplever att det uppstår ”hela tiden” samtal och diskussioner i undervisningen. Detta står i kontrast till Barry och Runes upplevelser där diskussioner förekommer mindre än vad de vill. Att det sker beroende på intresse eller vad för typ samtalskultur det finns i klassrummet. Rune beskriver det på följande sätt:

Jag upplever att eleverna känner att de kan prata om det mesta. Sen så är man ju begränsad av att, alla vill inte prata med alla och vissa vill inte prata alls. (Rune)

Upplevelsen kring utformningen av samtal och diskussioner i förhållande till ämnet bland respondenterna varierades mellan de olika respondenterna. Ursula menar på att läroplanen styr hur mycket utrymme muntliga framföranden kan ha i undervisningen, genom att hänvisa till hur bedömningssituationer är utformade, att det både ska innefatta skriftliga såväl som muntliga moment.

I de områdena i ämnet samhällskunskap där yttrandefriheten tillämpas och behandlas, varierades detta för respektive respondent. Rune upplever att det tillämpas hela tiden i undervisning, beroende på ifall det finns ett intresse från eleverna gentemot innehållet. Han poängterar dock att området ”yttrandefrihet” behandlas i årskurs 7, han beskriver det vidare:

Sen återupptas det ju, när vi pratar om nazismen så kommer de fram, de här små edgelordsen. Då kan man påminna dem så här: ”Ja, fast yttrandefrihet är inte frihet från konsekvenser. Det är inte samma sak. Så absolut, du får göra så men se vad som händer”. (Rune)

Barry upplever att områden som ideologi, politik och internationella relationer är delar av ämnet där samtal och diskussioner förekommer. Däremot understryker han att det är svårt att säga när yttrandefrihet uppstår och tillämpas i undervisningen, utan istället menar på att det uppkommer sporadiskt, beroende på vad för typ av frågor (exempelvis kontroversiella, högaktuella eller neutrala frågor/ämnen) som behandlas i den givna situationen. Ursula beskriver dock att demokrati, statskick, samt massmedia är områden där yttrandefriheten tillämpas och formas, jämfört med privat- och samhällsekonomi där det sker i en mindre omfattning. Olga menar på att hon försöker tillämpa det kontinuerligt i varje område som berörs i hennes undervisning.

5.2.3 Begränsningar och möjligheter med yttrandefrihet i förhållande till ämnet

Samtliga respondenter ansåg att ämnet samhällskunskap erbjuder goda och många förutsättningar/möjligheter till att utforma yttrandefriheten i undervisning. Samtidigt är det några respondenter som menar på att det finns eventuella hinder kring förverkligandet av dessa förutsättningar. Dessa hinder handlar då snarare om det som berör ämneskursernas innehåll, bedömningsmöjligheter och klassrumsmiljö.

Barry använder begreppet *stoffträngsel* för att förklara sitt resonemang med att vissa åtaganden måste göras för att undervisningen ska nå sitt ändamål, som eventuellt kan begränsa möjligheter till diskussioner. Att diskussioner och samtal får förekomma men inte att det innefattar stora delar av undervisningen eller i kursen, beroende på hur givande eller berikande en diskussion kan vara i förhållande till ämnesundervisningen. Barry framhåller att olika kunskapsformer såsom faktakunskaper måste i första hand behandlas och läras ut i samhällskunskapsundervisning.

En annan respondent som är av samma åsikt som Barry kring begränsningen av yttrandefrihetens utformning är Ursula. Hon framhåller att även om hon själv anser att diskussioner i undervisningen kan vara kul, upplever hon att tiden är en faktor som styr vad för typ av innehåll som ska behandlas i en samhällskunskapskurs. Att undervisningstimmarna och läroplanens innehåll begränsar eventuella möjligheter till att fördjupa sig i specifika områden där yttrandefrihet (alltså, diskussioner och samtal) kan tillämpas.

Även om Olga anser att det finns möjligheter med utformningen av yttrandefrihet i samhällskunskap, upplever hon att det ändå finnas hinder i läraryrket som kan förhindra att ett sådant arbete med yttrandefrihet i undervisning och klassrum görs. Olga redogör det enligt följande:

Oftast, som lärare så blir det att man blir: att man är stressad, att man har saker att gå igenom, att man ska bocka av en massa olika punkter och hålla koll på massa olika saker. (Olga)

Detta kan relateras till Barrys användning av begreppet *stoffträngsel* och Ursulas upplevelse rörande det begränsade antalet undervisningstimmar som måste tillgodose olika delar av ämnets innehåll. Att det finns begränsningar av ämnesundervisningen som möjligtvis förhindrar en ytterligare fördjupning eller fortsättning av olika diskussioner i klassrummet.

Rune upplever dock att begränsningarna i utformningen av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning är snarare bunden till hur klassrumsmiljön ser ut, samt de juridiska bestämmelserna än att ämnet som sådant gör de begränsningarna. Att yttrandefriheten och dess utformning främjas i ämnet, men att begränsningar uppstår utifrån huruvida det finns en " fungerande klassrumsmiljö " eller inte. Tvärtom. Rune anser att det finns fler möjligheter än begränsningar gällande yttrandefrihetens utformning i ämnesundervisningen.

Dock fanns det finns det beskrivningar från respektive respondent om möjligheterna med utformandet av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning. De utgångspunkter som respondenterna utgick från varierades beroende på respektive respondents avsikt med undervisningen och dess innehåll.

Ursulas utgångspunkt utifrån ämnet samhällskunskap är att försöka lära ut eleverna om kopplingen mellan det banala livets vanor med det politiska, för att sedan koppla yttrandefrihetens roll. Hon förklarade det på följande sätt:

Alltså, det finns väl egentligen ingen gräns för hur mycket möjligheter det finns. Jag jobbar ju stenhårt på att lära eleverna att *allting* är politik i samhällskunskap. Det spelar ingen roll vad vi pratar om, så är *allt* politik... Brukar säga det till dem, "är det någonting jag vill att ni ska lära er i den här kursen så är det att *allt* är politik". Och där

tänker ju jag att yttrandefriheten kan ju ingå i allting, speciellt i det här att öppna för *diskussionen*. (Ursula)

Både Rune och Barry upplever att det finns andra möjligheter såsom lärarens friutrymme i formandet av diskussioner i undervisningen. Att det finns en frihet för läraren att strukturera och göra urval av innehåll i undervisningen, i synnerhet när det berör utformningen av samtal och diskussioner i klassrummet. Dock reflekterar Barry ifall friutrymmet för läraren möjligtvis kan påverka den eventuella likvärdigheten i utbildningen, i denna kontext, hur yttrandefriheten formas i ett klassrum.

5.3 Strategier och åtgärder för utformning av yttrandefrihet i undervisning och klassrum

5.3.1 Strategier och tillvägagångsätt i diskussioner och samtal

En av de strategier eller tillvägagångsätt som användes av de olika respondenterna gällande utformningen av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning var *öppenhet*. Barry nämner detta begrepp specifikt i sin strategi men liknande utgångspunkter återfinns i de andra respondenternas strategier och tillvägagångsätt.

Synen på typer av diskussioner var övervägande till gruppdiskussionernas fördel bland tre av de fyra respondenterna (Olga, Ursula och Barry). Men detta varierades för respektive respondent, där synen på smågruppdiskussioner eller diskussioner generellt i undervisning och klassrummet skildes åt.

Olga i synnerhet uttryckte en tilldraging med skapandet av smågruppsdiskussioner. Anledningen till detta grundade sig utifrån hennes upplevelser av att det ger möjligheter för ett inkluderande samtal där alla elever får yttra sig, att utveckla och testa olika infallsvinklar, samt att det underlättar kontrollen av problematiska och kränkande yttringar och hanteringen av känsliga frågor/ämnen. I kontrast till storgrupp- eller helklassdiskussioner (hon syftar till en klass på 30 elever) där hon anser att det är mycket svårare att förhindra uppståendet av hatiska eller kränkande kommentarer. Att bearbeta med kontroversiella och känsliga frågor ansågs enligt Olga fungera mycket bättre i smågruppsdiskussioner än i helklassdiskussioner. Olgas metodik för att forma yttrandefriheten i sin undervisning har enligt henne varit att försöka utmana och fråga eleverna om olika infallsvinklar och åsikter i särskilda frågor. Hon beskriver också att hon försöker behandla yttrandefriheten kontinuerligt i undervisning och klassrum med hjälp av till exempel debatter och presentationer.

Något som samtliga respondenter delade med varandra i deras förfarande och tillvägagångsätt med att forma yttrandefriheten i undervisningen, var att både främja allsidighet och öppenhet i diskussioner. Denna allsidighet innefattade i detta sammanhang att olika perspektiv och åsikter skulle behandlas och lyftas upp i samtal och diskussioner. Att läraren ställer kritiska frågor, motfrågor eller problematiserar särskilda uttalanden/yttranden var olika sätt att både få eleverna att diskutera samt reflektera och pröva olika perspektiv och åsikter.

Ursulas strategi skiljer sig nämnvärt från de andra respondenter. Nämligen att hon försöker införliva ett demokratiskt deltagande i undervisningen där eleverna emellanåt får chansen att påverka undervisningens upplägg via att lägga fram egna förslag som sedan bearbetas i omröstningar i klassrumsformat, där eleverna kan rösta för/mot de olika förslagen. Alltså, att hon låter eleverna tränas på att agera som demokratiska medborgare. Det är dock viktigt att

understryka att detta tillvägagångsätt tillkommer beroende på vilken klass eller elevgrupp hon har i sin undervisning. Ett annat tillvägagångsätt som hon använder sig av för att få elever att bemöta olika åsikter och utveckla sina kunskaper är genom användandet av debatter. Där betonar hon att det är då elever får möjligheten att inte utveckla sina egna resonemang/åsikter, utan också att de tränas på sina kunskaper och färdigheter (diskussion- och argumentationsteknik) med att bearbeta/pröva andra perspektiv och åsikter. Rörande hennes tillvägagångsätt gentemot ”emotionella triggers” beskriver hon på följande sätt:

Och man får kanske ha en plan b, plan c, plan d, och en plan e. Och ha lite fingertoppkänsla för vad som kan vara en trigger, eller märka att, ”Okej, här vi triggat i gång någonting, här kanske vi inte ska fortsätta diskussionen. Utan ni kanske bara får enas om att det här ämnet kan vi inte diskutera i klassrummet idag” och att man kanske borde lägga det och vänta tills känslorna har svalnat lite innan man tar upp det igen.
(Ursula)

Rune ansåg däremot att katederundervisning fungerade bättre med att skapa samtal och diskussioner med elever i klassrummet än med användningen av smågruppsdiskussioner. Han upplevde att användningen av katederundervisning för att skapa diskussioner och samtal fungerade mycket bättre i stora klasser (25–30 elever) än att dela upp klassen i smågrupper. För enligt honom får han en större kontroll att både inkludera fler elever till en helklassdiskussion och att forma kvaliteten i diskussioner. Ett annat tillvägagångsätt som Rune använde sig av för att främja och forma yttrandefriheten i klassrummet är positiv förstärkning av yttranden i klassrummet. Enligt Rune försöker han få elever att yttra sig, oavsett vad för åsikt det än må vara. Framför allt främja och bemöta elevers eventuella intressen. Samtidigt som han försöker lära ut fakta och kunskaper till elever via samtal och diskussioner.

Barry nämner *öppenhet* som en utgångspunkt och strategi när han formar yttrandefriheten i sin undervisning. Likt Runes resonemang syftar han till att bejaka elevers olika åsikter. Dessutom att försöka inkludera/bjuda flera elever till diskussion. I tillfällen då Barry använder sig av gruppdiskussioner i undervisningen försöker han att blanda upp eleverna i olika grupper för att både tvinga/låta de höra och ta till sig av andras perspektiv och åsikter, samt att de ska komma ut från sin konformitet med att diskutera/prata med likasinnade. Dock understryker han viktigheten med att förmedla faktakunskaper till eleverna, att eleverna ska vara pålästa när de argumenterar och att argumenten är underbyggda med någon form av kunskap.

5.3.2 Uppgifter, övningar och inbjudan till diskussioner

Något som samtliga respondenter använde sig av när det gällde framställningen uppgifter eller övningar i diskussioner, var att utforma debatter, gruppdiskussioner eller case-arbeten.

Barry var den enda respondenten som använde sig av nyhetsrapporter för att både aktualisera nyheter/händelser i samhällskunskapsundervisningen och samtidigt skapa möjligheter för diskussioner om specifika ämnen. Han upplever att det ibland förekommer diskussioner när det exempelvis berör en kontroversiell nyhet. Barry nämner dock att han har använt sig av alternativa uppgifter för att skapa ett demokratiskt/politiskt deltagande bland eleverna med yttrandefriheten som möjliggörande faktor. I exemplet som han nämnde var det en

analysmodell som eleverna skulle använda för att identifiera ett samhällsproblem/händelse och sedan utforma ett åtgärdsförslag. De olika åtgärderna som eleverna gjorde varierades från ansökan om demonstrationstillstånd till skrivandet av debattartiklar.

Skriftliga uppgifter omnämns som ett alternativ till de elever som inte yttrar sig muntligt i klassrummet. Tre respondenter (Barry, Ursula och Rune) berörde exemplet med tystlåtna elever i klassrummet, att mätning av kunskap eller argumenterande resonemang i olika yttranden inte kan vara begränsad till diskussioner. Rune nämner att det eventuellt kan påverka likvärdigheten i bedömningssituationer. Användandet av skriftliga uppgifter ses då som ett möjligt alternativ för vissa elever att uttrycka och yttra sina åsikter via skriftliga uppgifter (exempelvis debattartiklar).

Barry beskriver detta på följande sätt:

Men också faktiskt att det finns elever... även elever som är tysta och inte håller på och säger precis vad de tycker och tänker. Många utav dem, de tänker *mycket* och kan *mycket*. Det ska man nog faktiskt tänka på. Att det inte alltid är så att den tystaste eleven är den sämsta eleven, om man ska uttrycka sig så. Utan det finns många tankar som kan uttryckas på annat sätt än exempelvis genom tal. (Barry)

Olga beskriver dock att hon använder sig av specifika temaområden för att utforma yttrandefriheten. Ett exempel som hon har använt sig av i undervisningssituationer är ett diskussionshäfte från Amnesty. Där det specifika ämnesområdet behandlade mänskliga rättigheter, i synnerhet åsikts- och yttrandefrihetens olika dimensioner, och särskilda fall där yttrandefriheten har ställts inför olika dilemman som då eleverna ska diskutera kring (kända fall eller händelser som har problematiserats och behandlats kring huruvida dessa överträder yttrandefrihetens gränser eller inte). Olga påpekar dock att det kräver mycket mer arbete med att utforma diskussioner som berör kontroversiella ämnen/frågor i undervisningen, då hon upplever att det är svårare att kontrollera diskussioner om kontroversiella ämnen än om ämnen som inte "vänder uppochner på din värld".

Ursula beskriver att hon försöker skapa ett lärtillfälle i uppkomna diskussioner eller samtal i undervisningen. Detta kan anknytas till hennes tidigare resonemang om yttrandefrihet som ett "klassrumsverktyg", att övningar och uppgifter enligt henne skapas via diskurser i klassrummet kopplat till ämnets innehåll. Utöver användandet av debatter i undervisning, menar Ursula att diskussioner och samtal i undervisning och klassrum kan uppstå av ren spontanitet. Vid tillfällena där elever ställer frågor och delar med sig av sina tankar och idéer i undervisningen, är de tillfällena som Ursula upplever blir de "bästa" diskussionerna, för då ser hon det som ett lärtillfälle för alla elever. Även vid tillfällena som elever försöker provocera ser hon också som ett tillfälle för lärande om yttrandefrihetens funktion i samhället.

Rune redogör att inbjudan till diskussioner i samhällskunskapsundervisning görs hela tiden. Dock beskriver han att valet av uppgifter kan påverka elevers intresse och benägenhet att diskutera i klassrummet.

5.3.3 Tillämpandet av begränsningar och gränsdragningar av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning

Som tidigare nämnt beskrev samtliga respondenter att de begränsningar och gränsdragningar som fanns kring utformningen av yttrandefriheten i undervisningen var kränkningar, hets mot folkgrupp och problematiska yttranden (till exempel antidemokratiska eller intoleranta

yttringar). I detta avseende berör själva åtgärderna kring lärarens gränsdragningar gentemot specifika yttranden i undervisningen och klassrum, som antingen kan störa undervisningen eller som strider mot skolans värdegrund och det demokratiska uppdraget.

De gränsdragningar som Ursula har implementerat i sitt klassrum är det som berör elevers språkbruk och ordval gentemot varandra eller andra grupper. Syftet med detta menar hon är skapa ett "hövligare" samtalsklimat i klassrummet, att eleverna ska lära sig att tilltala varandra med respekt. Hon försöker dock göra en distinktion med att det handlar om begränsning av språkbruk snarare än om faktiska åsikter.

Gentemot kränkande eller rasistiska uttalanden uppgav samtliga respondenter att de ingriper och säger till elever som yttrar sig på ett sådant sätt. Rune och Olga nämnde möjligheten att göra ytterligare åtgärder såsom en kränkings- eller polisanmälan ifall det uppkommer något liknande. Utöver det var tillsägningar något som de flesta använde sig av som åtgärd. Dock varierades det beroende på uttalandet/yttrandets karaktär.

Olga nämnde att hon har avbrutit debatter mellan elever när hon upplever att det börjar spåra ur eller urarta till något otrevligt eller stökigt. En följdåtgärd i ett sådant fall har då varit att återgå till smågruppsdiskussioner eller att blanda olika grupper för att förhindra att det uppstår otrygghet i klassrummet. Där blev trygghetsskapande i klassrummet en motivation för Olga att tillämpa denna typ av åtgärd i undervisningen. Ursula nämner också ett tillfälle då hon avbröt en debatt mellan två grupper, eftersom det ledde till en hätsk stämning där personangrepp förekom.

Barry återger också en liknande åtgärd likt Olga och Ursulas, där han avbröt en debatt mellan två elever, där den ene var påläst om ämnet medan den andre inte var lika påläst, men som ändå hade väldigt starka åsikter. Där avbröt Barry utifrån anledningen att det tog alldeles för mycket tid av undervisningen. Även om det var en debattsituation som Barry upplevde var "hett" och intressant i början, ansåg han att det tog för mycket tid av lektionen och att debatten "ledde inget direkt vart". Då avbröt han debatten på grund av det som har tidigare nämnts i denna undersökning, *stoffrängsel*.

5.4 Analys av resultatet

Med tillämpandet av både ett agonistiskt och deliberativt perspektiv i det empiriska resultatet, kommer denna del av resultatkapitlet att lyfta upp analysen av det framställda empiriska materialet utifrån de teoretiska utgångspunkterna. Yttrandefrihetsbegreppet kommer också att behandlas i det avsnittet.

Gällande lärarnas synsätt och ingångar kring yttrandefrihetens utformning är både åsiktspluralism och demokratiska principer centrala för samtliga av de intervjuade. Både det agonistiska och deliberativa perspektivet gör inga invändningar kring vilka demokratiska principer som ska gälla, snarare främjar dessa två perspektiv det som återges i respondenternas svar om att ge utrymme till olika perspektiv och åsikter i undervisning och klassrum.

När det berör lärarnas syn och upplevelser med konflikter och konsensus i undervisning och klassrum förespråkar några respondenter (i synnerhet Barry, Olga och Rune) ett agonistiskt synsätt, där konflikter är närvarande, men att det inte får övergå till en antagonistisk form

(kränkningar, påhopp och fientlighet). Även om Barry hade ett synsätt som lutade åt ett agonistiskt håll, tillkännagav han inte de politiska känslornas legitimitet i klassrummet. Istället betonar han viktigheten med faktakunskaper i en debattsituation, och att känslor i diskussioner kan leda till oönskade och negativa yttringar.

För att referera till Tryggvarsons tre punkter om agonistiskt perspektiv på politiska diskussioner, har politiska känslor en vital roll i utformningen av politiska diskussioner.⁶³ Därmed kan det konstateras att Barrys ingång och synsätt har agonistiska drag, men att det inte kan klassificeras som agonistiskt på grund av undermineringen av känslors roll i politiska diskussioner. Även om han ställer sig kritisk till konsenskultur och upplyfter viktigheten med konflikter i diskussioner, finns det ändå deliberativa inslag i hans resonemang om yttrandefrihetens utformning, såsom värdesättningen av ståndpunkter som betonar faktakunskaper och argumentationsförmåga samt i synnerhet ett öppet och respektfullt samtalsklimat. Det deliberativa perspektivet värdesätter användningen av rationella argument och formandet av ett likvärdigt och öppet samtalsklimat.

Olga ansåg att både konflikter och känslor i yttrandefrihet är oundvikliga, och att dessa ska få finnas i diskussioner, men att det ska vara under förhållanden då man inte uttrycker hat eller kränker någon. I förhållande till det agonistiska perspektivet kan detta ses som att Olga vill försöka omvandla det antagonistiska i diskussionerna till en agonistisk form.

Den lärare vars ingång och synsätt korrelerade mest med det agonistiska perspektivet var Rune. Han tillkännagav känslors roll som en drivkraft till elevers intresse för ett ämne, särskilt att det kan finnas ett ställningstagande i en särskild fråga som kan leda till ett politiskt engagemang. Hans positionering i sin lärarroll med att tydliggöra sina politiska åsikter i klassrummet kan också ses som ett sätt att föra det politiska i undervisningen, att det möjligtvis kan uppstå konflikter mellan elev och lärare om diverse politiska frågor i undervisningen.

Gemensamt identifierade respondenterna vilka typer av konflikter de kunde tolerera/inte tolerera. Negativa konflikter kunde summeras utifrån respondenternas svar som konflikter där det råder en viss animositet eller hätsk stämning, en slags utvecklad form av antagonism. I relation till både det agonistiska perspektivet och yttrandefrihetsbegreppets betoning på toleransen av olika yttringar, sammanfaller dessa två dimensioner i att det finns både en tolerans och favorisering (exempelvis Barrys betoning på argument som är underbyggda med kunskap) av yttringar där konflikter i diskussioner förekommer. Utifrån användning av yttrandefrihetsbegreppet tillämpar samtliga respondenter både formella och informella gränsdragningar gällande olika yttranden i klassrummet. I huvudsak fanns det gränsdragningar gentemot uttalanden som ses som intoleranta eller kränkande, men en tolerans för oliktankande och åsikter som inte bröt mot skolans värdegrund eller de juridiska lagarna.

Respondenternas upplevelser kring heta och konfliktfyllda diskussioner i undervisning varierades beroende på vilka ämnen/frågor som behandlades. Något som uppmärksammades i de olika respondenternas svar gällande upplevelsen av dessa hätska diskussioner var valet av ämne, nämligen, kontroversiella och känsliga frågor som slöjfrågan och Israel-Palestinakonflikten. I detta sammanhang synliggörs ett agonistiskt vi/de-tänkande i den

⁶³ Tryggvason (2018). s. 92.

förstnämnda situationen, då det fanns en gränsdragning mellan kollektiva identiteter i den givna kontexten: muslimer och icke-muslimer. Liknande kan göras med behandlingen Gazakriget i klassrummet, där en respondent (Olga) upplevde att det kunde uppstå en fientlig tongång, medan en annan respondent (Barry) antog att det möjligtvis skulle bli ”tuffare” ifall man hade behandlat frågan kring Gazakriget i undervisning med en muslimsk elevgrupp. I förhållande till det agonistiska perspektivet är detta ett exempel politiska känslors närvaro i en politisk diskussion – elever eller elevgrupper hyser ett känslövarde kring en särskild fråga som är sammankopplad till deras identitet. Tillvägagångssättet gentemot sådana situationer beskrevs dock av respondenterna som arbetskrävande eller svåra att hantera, dock fanns det ändå en vilja från vissa av respondenterna att tolerera konflikternas prägel i klassrummet till den grad att det inte överträder moraliska och juridiska föreskrifter. Därför kan det argumenteras för att lärarna förespråkar ett agonistiskt tillvägagångssätt, men att en sådan utformningen av en agonistisk metodik i samtal och diskussioner förhindras eller försvåras av respondenternas hantering av konflikter och dess potentiella påverkan på undervisningen.

Förekomsten av konsensus eller konsensuskultur bland elevgrupperna kan initialt tolkas som deliberativt, men utifrån det deliberativa perspektivet förutsätter det att konsensus uppnås via öppna och inkluderande diskussioner mellan olika individer. I det som har beskrivits om konsensus i Barry och Olgas fall är att konsensus snarare *finns* än att det skulle ha uppnåtts via ett kommunikativt handlande i diskussionerna. I ett deliberativt synsätt är konsensus ett mål som ska nås via ett tillvägagångssätt där det finns en öppen plattform för alla delta i, där alla får komma till tals samtidigt som det föresätter att alla lyssnar på varandra, i synnerhet att det råder en ömsesidig förståelse mellan deltagarna. Visserligen omnämns det i Barrys resonemang att diskussionerna som han utformar förhåller sig till användandet av rationella argument, men utifrån Barrys resonemang verkar det grunda sig utifrån vilken elevgrupp det berör än att det faktiskt uppnås samförstående/konsensus via deliberativa diskussioner.

Inslag av deliberativa samtal återfinns i samtliga respondenters resonemang och synsätt kring utformningen av diskussioner och samtal. Med utgångspunkt i Englunds kriterier för deliberativa samtal, återkommer exempelvis punkt a-b som både ingång/synsätt för respektive respondent kring hur samtal och diskussioner ska utformas i undervisningen.⁶⁴ Som tidigare nämnt uppmuntrar exempelvis Barry till att diskussioner/debatter ska vara förhållna till en särskild kunskapsaspekt (rationella argument), dessutom främjar han deliberativa värderingar såsom öppenhet och respekt för andras åsikter.

I Ursulas fall innefattade det inte endast punkt a-b i hennes synsätt kring utformningen och tillämpandet av yttrandefrihet i undervisning och klassrum. Utan det fanns även inslag av det som beskrivs i punkt c, att det ändå fanns en villighet att det kunde uppstå konsensus eller samförstående kring specifika saker, eller tillfällig överenskommelse. Det behöver inte nödvändigtvis betyda att Ursula anser att konsensus är nödvändigt mål i diskussionerna i hennes undervisning.

En respondent vars tillvägagångssätt delvis uppfyllde punkt e, med överlåtandet av diskussionerna till elevernas ansvar, var Rune. Även om Rune själv är närvarande i sådana situationer, indikerar det ändå att elever kan föra diskussioner mellan varandra utifrån deliberativa principer. Dock räcker det inte för att bocka av punkt e, då det både förutsätter en

⁶⁴ Englund (red.) (2007). ss. 155–156.

frånvaro av lärarens roll i diskussioner, samt att punkt c-d är förutsättningar till ett förverkligande av punkt e.

Deliberativa attityder eller inslag i de åtgärder och strategier som återgavs av de olika respondenterna, var exempelvis öppenhet, inbjudan till diskussion, främjandet av demokratiska normer och tolerans för olika åsikter. Samtliga respondenter hade inslag av deliberativa arbetsätt i sitt förfarande i undervisning och klassrum. Däremot kan uppgifter som debatter vara en motsättning till att åtgärderna skulle vara helt deliberativa, då det förutsätter en positionering eller gränsdragning av åsikter där det uppstår olika åsiktsläger som är i konflikt med varandra. Med andra ord, använder respondenterna åtgärder och ett tillvägagångsätt med deliberativa inslag samtidigt som det används uppgifter med agonistiska inslag.

6. Slutdiskussion

Syftet med undersökningen har varit att framställa kunskap om hur samhällskunskapslärare upplever yttrandefrihetens utformning i undervisning och klassrum. Till studien har följande frågeställningar använts: Hur upplever samhällskunskapslärare användningen och implementeringen av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning? Hur förhåller sig samhällskunskapslärare till forandet av yttrandefrihet i sin undervisning i relation till sitt ämne och demokratiuppdraget? Vad för strategier och åtgärder använder samhällskunskapslärare för att forma yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning?

6.1 Slutsatser

Det som kan konstateras utifrån det empiriska resultatet är att samtliga respondenter upplevde yttrandefriheten som en oumbärlig komponent i samhällskunskapsundervisningen och skolans demokratiska uppdrag. Inställningen som fanns kring arbetet med yttrandefriheten var att det fyllde en funktion som ett klassrumsinstrument för att både utveckla kunskaper om innehållet samt färdigheter med att argumentera och resonera utifrån olika perspektiv och åsikter. De ingångar och synsätt som lärarna hade kring både forandet av yttrandefriheten och dess funktion i samhällskunskapsundervisning var både ett främjande av olika åsikter/idéer och öppet samtalsklimat, samt en införlivning av demokratiska principer och värderingar.

Förhållningsättet till ämnet och det demokratiska uppdraget i forandet av yttrandefriheten i undervisningen var genomgående i samtliga av respondenternas upplevelser. Utöver skolans styrdokument och juridiska lagar var ramfaktorer som undervisningstimmar, kursplaner och klassrumsmiljö några orsaker till begränsningar av yttrandefriheten i undervisning och klassrum. Dock ansåg samtliga respondenter att ämnet hade många möjligheter till att just utforma samtal och diskussioner i undervisningen.

Synsättet gentemot konsensus och konflikter i diskussioner varierades för respektive respondent, men i sin helhet ansåg de flesta att det fanns en nödvändighet med konflikter i diskussioner, och att konsensus inte hade samma betydelse som konflikter hade.

Åsiktspluralism i en demokrati sågs som en förutsättning till konflikters uppkomst. Känslors roll varierades för respektive lärare. Det kunde bådes ses som en drivfaktor till politiskt intressen och engagemang bland elever, likväl en risk för oönskade yttringar från samma grupp.

En gemensam nämnare som samtliga respondenter uppfattade som en avgörande faktor till implementeringen av yttrandefrihet i undervisning och klassrum var elevgrupperna. Beroende på vilken elevgrupp det fanns i klassrummet fanns det också olika förhållningssätt att utgå ifrån. Relationsskapande och elevers intresse för ämnet var betydelsefulla aspekter kring hur diskussioner kunde uppstå i undervisningen. Kontroversiella ämnen bidrog visserligen framkomsten av diskussioner, men detta kunde också leda till situationer då konflikter och känslofyllda diskurser upptrappas i klassrummet.

Strategier och åtgärder i implementeringen av yttrandefriheten i undervisning och klassrum varierades från att läraren själv främjar öppenhet och tolerans av olika perspektiv och åsikter, elevinflytande och demokratiskt deltagande i klassrummet eller använder olika former av diskussionsformat och uppgifter i klassrummet. Gränsdragningar varierades från tillsägelser till att avbryta diskussion/debatter.

6.2 Återkoppling till tidigare forskning

Vad kan sägas om lärarnas upplevelser av det fria ordet i klassrummet? För att koppla till tidigare forskning finns det en begränsad överensstämmelse med empirin och litteraturen. Detta varierades beroende på vilket område i empirin som kunde appliceras i den litteratur som återfinns i tidigare forskning.

I förhållande till Blennows avhandling om känslors närvaro i samhällskunskapsundervisning, uppstår tillfällena i det empiriska resultatet där lärarna upplever att känslouttryck från elever framträder i klassrummet, men det var endast en lärare som resonerade kring dess betydelse i själva lärandet av innehållet och dess potentiella effekt på bedömning av elever, nämligen, det som har berörts kring elevers intresse och emotionella band för/till en fråga. Några lärare såg mer på känslor som potentiella risker i en undervisningssituation, beroende på hur det hanteras och vilka ämnen som berörs.⁶⁵

Inget kunde påvisa i det empiriska resultatet att lärare aktivt försökte undvika känsliga eller kontroversiella ämnen som det redogjordes i Flensners studie och Skolinspektionens rapport. Däremot fanns det enligt vissa av lärarnas utsagor både farhågor och oro kring hur känslor eller konflikter eventuellt kunde påverka eleverna eller undervisningen, ifall det handlade till exempel om ett känsligt ämne eller eleverna emellan. Där kunde vissa åtaganden göras för att förhindra framkomsten av problematiska yttranden, exempelvis att utveckla strategier eller åtgärder i hantering av kontroversiella och känsloladdade ämnen. Däremot uppmärksammade samtliga lärare hur elever och elevgrupper påverkar det öppna samtalet i klassrummet, att oavsett hur disciplinerad eller högljudda en klass är, kommer det ändå finnas en påverkansfaktor från gruppen (normer och hierarki) som begränsar den enskilda elevens vilja att uttrycka sina åsikter. I detta avseende överensstämmer det empiriska resultatet med Skolinspektionens rapport kring de möjliga faktorer som kan påverka diskussionerna och mångfalden av åsikter i ett klassrum.^{66 67}

I förhållande till Ljunggren och Unemar Östs studie om lärares uppfattning om pluralismen i klassrummet, kan det sägas att lärarna i denna studie upplevde ett öppet samtalsklimat i klassrummet där pluralism förekommer.⁶⁸ Visserligen går det inte bekräfta eller dementera huruvida det finns en diskrepans av upplevelser mellan lärarna och elevgrupperna kring upplevelsen av allsidighet och pluralism i klassrummet. Däremot uppfattade de flesta respondenter att det fanns olika elever eller elevgrupper som inte vågade uttrycka sina åsikter eller göra sig hörda i klassrummet. Att det däremot kan finnas en risk att lärare har en upplevelse som inte överensstämmer med elevernas upplevelse av samma fenomen kan inte underskattas. I så fall kan ytterligare forskning om område kompletteras med ett elevperspektiv av samma fokusområde.

Utformningen av diskussioner med deliberativa inslag som Lilljestrands förespråkade för återfinns i de olika lärarnas resonemang kring både utvecklandet av elevers kunskapsförmågor och färdigheter.⁶⁹ I synnerhet betonas detta i det tillvägagångsätt som de olika lärarna använder sig av för att stimulera elevernas förmågor och färdigheter, samt hur de möjliggör

⁶⁵ Blennow (2019). ss. 223–226.

⁶⁶ Skolinspektionen (2022). ss. 21–24, 26.

⁶⁷ Flensner (2019). ss. 90–96.

⁶⁸ Ljunggren, C & Unemar Öst, i Thullberg, P. & Lind, F. (Red.) (2010). ss. 32–40.

⁶⁹ Liljestrands, Johan i Englund, Ljunggren & Unemar Öst (red.) (2015). ss. 135–144.

för elever att delta och lyssna på varandra i diskussioner. Däremot varierades detta beroende på huruvida smågrupp- eller helklassdiskussioner användes, eller om specifika uppgifter (debattuppgifter) användes.

Tryggvarssons redogörelse om den epistemologiska inramningen av politiska diskussioner är närvarande i samtliga av lärarnas berättelser om deras syn och tillvägagångsätt i användandet av diskussioner i klassrummet. Samtliga av de intervjuade lärarna utformade diskussioner i samhällskunskapsundervisning utifrån en kunskapssyn, att det ska antingen frambringa nya kunskap eller att eleverna utvecklar sitt perspektivseende och kunskapsförmågor. Det ska tilläggas att lärarnas synsätt kring implementeringen av yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning kunde anknytas till *det offentliga rummets princip*, att det fortfarande fanns incitament bland lärarna att eleverna ska vara öppna med sina ställningstaganden och åsikter kring samhällsaktuella och politiska frågor. Lärarens roll att vara objektiv eller neutral återfinns i resultatet, specifikt när Rune förklarar sin syn på transparensen mellan sina personliga åsikter och undervisningsinnehållet, eller när Ursula beskriver om konflikter som hon kan hamna med elever kring sakfrågor. I de fallen framträder en objektiv roll som återfinns i det empiriska resultatet.⁷⁰

Det som kan konstateras gällande den tidigare forskningen är att det finns en viss överensstämmelse mellan det empiriska resultatet och den tidigare forskningen. Däremot genererar undersökningen en ny kunskapsbild av lärares åsikter och upplevelser kring yttrandefrihet som ett fenomen i samhällskunskapsundervisning och hur lärare både upplever dess närvaro och utformning i undervisning och klassrum.

6.3 Återkoppling till teoretiska utgångspunkter

Valet av deliberativ demokrati och agonistisk pluralism som teoretiska utgångspunkter har varit både berikande och intressant till denna undersökning. Trots att båda teorierna fungerar som olika modeller för hur demokrati *kan* se ut, vidrör båda teorierna kring hur diskussioner bör vara, vilket sammankopplas till yttrandefrihetens funktion och betydelse i ett demokratiskt samhälle.

Vad den teoretiska tolkningen av resultatet visade var att det både fanns agonistiska såväl som deliberativa inslag i lärarnas resonemang, synsätt och tillvägagångsätt i utformningen av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning. Däremot gick det att konstatera att det agonistiska synsättet var mer påtagligare när det gällde synen på konflikters närvaro i samtal och diskussion i klassrummet. Detta kunde kopplas till synen om åsiktspluralismen i samhället och de osämjor som kan uppstå av olikheter av perspektiv och åsikter. Dock fanns det likväl deliberativa inslag i vissa av lärarnas resonemang kring både hur diskussioner ska utformas, hur konsensus kan uppnås och hur elevers argumentationsteknik och demokratiska deltagande kan förbättras. Därmed fanns det också aspekter där respektive respondents upplevelser eller åsikter överensstämmer varken med det deliberativa eller agonistiska perspektivet. I sin helhet kan det dock konstateras att det finns inslag av båda teorierna i lärarnas resonemang, med några variationer för respektive lärare. Deliberativa utgångspunkter återfanns i de strategier och åtgärder som användes av de olika lärarna, såväl agonistiska inslag i användandet av uppgifter (debatter exempelvis).

⁷⁰ Tryggvason, Ásgeir i Englund, Ljunggren & Unemar Öst (red.) (2015). ss. 61–75.

Det som kan fastställa med appliceringen av de två teorierna i det empiriska resultatet, är att ingen lärare uppfyller samtliga kriterier för någon av teorimodellerna. Det fanns delar av de olika resonemangen som antingen kan luta sig mer åt det agonistiska perspektivet än det deliberativa och vice versa, men det är inte tillräckligt för att bedöma ifall en särskild lärare erhåller ett agonistiskt kontra deliberativt förhållningssätt, som oftast är det en kombination av båda. Alltså, att samhällskunskapslärarna i denna undersökning tillkännager konflikter och känslors betydelse och roll i det öppna samtalet, men som ändå understryker viktigheten med öppenhet, tolerans och att det finns en kunskapsdimension i dessa diskussioner.

Användningen av det deliberativa och agonistiska perspektivet i denna studie har varit både intressant och berikande. Dock har dessa två perspektiv sina brister i en undersökning som berör formandet av yttrandefriheten i samhällskunskapsundervisning. Framför allt då dessa två perspektiv fokuserar kring en holistisk idé om demokrati i dess funktion i samhället, snarare än att beröra en komponent av demokrati som koncept. Om en analys av yttrandefrihetens syfte hade utgått från teorier kring yttrandefrihet, hade denna undersökning sett annorlunda ut.

Yttrandefrihetsbegreppet var visserligen gällande i lärarnas resonemang kring både yttrandefrihetens roll och gränser. Syftet med begreppet var att det skulle fungera som ett ramverk kring kännetecknandet av yttrandefriheten i dess praktiska form. För att återkoppla till Petäjäs beskrivning om pålitlig kommunikationsprocess, kan det inte hävdas att det finns en fullständig pålitlig kommunikationsprocess i samhällskunskapsundervisning som tillgodoser alla former av medium. Det är nog inte heller möjligt att samhällskunskapslärare kan tillåta vilken typ av information som helst få sprida fritt i undervisning och klassrum. Däremot kan lärarna möjliggöra förutsättningar för elever att sprida information och uttrycka sina åsikter som är relevanta för samhällskunskapsundervisningen (att elever får möjligheter att skriva debattartiklar eller uttrycka sina åsikter i klassrummet). Samtidigt blir den enskilde eleven tvungen att bemöta olika åsikter och perspektiv oavsett om denne vill eller inte, vilket skapar åsiktspluralism.

6.4 Kritisk utvärdering

För att göra en kritisk utvärdering av studiens metodval och genomförande, kan detta utmynnas till ett ord: fenomenologi. Även om fenomenologi som koncept inte gör anspråk på en objektiv verklighet eller faktum, är det viktigt att uppmärksamma dess brister i relation till det vetenskapliga arbetet. Det vill säga, lärarnas subjektiva upplevelser och åsikter kan inte förklara eller styrka huruvida det finns en öppenhet av åsikter i ett klassrum. I slutändan är det elevers upplevelser och åsikter som kan bekräfta eller dementera ifall intervjudeltagarna i denna undersökning överensstämmer med den praktiska verkligheten. Dock är ett sådant antagande också problematiskt, eftersom det förutsätter elevers livsvärld i relation lärarnas, där båda utgångspunkterna utgår från det subjektiva. I kontrast till användandet av en fenomenologisk forskningsdesign, hade en kvantitativ studie visserligen varit mer förhållen till en mer "objektiv" kunskapsbild. I synnerhet då det ger möjligheter att utöka antalet respondenter, vilket kan eventuellt stärka undersökningens generaliserbarhet av samhällskunskapslärare som grupp. Däremot bidrar den fenomenologiska ansatsen en fördjupande beskrivning av innehållet, där den enskilde individens resonemang i sitt resonemang och upplevelser skapar ett rikligt innehåll. Fenomenologin har brister i hur det förhåller sig till den vetenskapliga aspekten, men det betyder inte att undersökningens

tillvägagångsätt skulle ha varit bättre med en kvantitativ design, då ändring av syfte och frågeställningar hade gjorts för att anpassa till en sådan forskningsdesign. I detta avseende var begreppet yttrandefrihet centralt, både i hur det tolkas och implementeras av lärare i samhällskunskapsundervisning. Därför var användandet av en fenomenologisk ansats nödvändigt, eftersom undersökningens syfte var att generera en kunskapsbild om hur olika samhällskunskapslärare uppfattar yttrandefrihetens utformning i samhällskunskapsundervisning.

Tidsbrist var en avgörande faktor till varför det blev fyra intervjudeltagare i denna studie. Det hade varit önskvärt ifall antalet intervjudeltagare hade utökats ytterligare, för att få denna variation av upplevelser, men tyvärr infriades det inte. En annan aspekt som är viktigt att problematisera är det kontextuella sammanhanget som respektive intervjudeltagare utgår sina erfarenheter och upplevelser ifrån. Alltså, ramfaktorer och den sociokulturella kontexten i lärarnas beskrivning av sina upplevelser och erfarenheter kan vara intressant att belysa och synliggöra i undersökningen. Det var något som inte aktualiserades i metodkapitlet eller genomförandet (bortsett från några enstaka beskrivningar om lärares möte med hätska diskussioner), vilket kan eventuellt ha påverkat studiens utfall. Särskilt ifall det finns faktorer som kan ha betydelse i den enskilde lärarens arbete i samhällskunskapsundervisning med olika elevgrupper i en specifik kontext. Genomförandet av intervjuerna varierades i omfång av innehåll beroende på den enskilde intervjudeltagarens tolkning av varje fråga, samt hur mycket innehåll det fanns att hämta i respektive svar. Det kunde varieras från fåordiga svar till utförliga beskrivningar. Intervjutekniken som användes under själva genomförandet av intervjuerna var initialt begränsad, på grund av min bristande erfarenhet med användandet av intervjustudier. Detta förbättrades dock efter den första genomförda intervjun, men utfallet kan nog likväl ha sett annorlunda ifall en rutinerad forskare hade genomfört dessa intervjuer.

Kunskapsbilden av forskningsområdet kan inte bli fullständig efter en genomförd studie. Det ska kräva mycket mer tid och arbete för att det ska kunna generera ny kunskap som kan vara användbart för gemene lärare och lärarstudent att nyttja i arbetet med yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning. Kvalitativa studier som denna kan vara berikande i skildringen av den enskilde lärarens förfarande och tankegångsprocessen gällande yttrandefrihetens utformning i undervisning och klassrum. Dessvärre är det inte tillräckligt ifall kunskapsbilden ska utökas ytterligare. Det jag menar är att olika perspektiv bör inkluderas (såsom ett elevperspektiv av yttrandefrihetens utformning i samhällskunskapsundervisning) samt andra former av forskningsdesigner (kvantitativa enkätundersökningar eller deltagande observation av undervisning), vilket kan utöka kunskapsbilden om ett specifikt fenomen som yttrandefrihet i samhällskunskapsundervisning.

6.5 Diskussion

Sammantaget är det här ett komplext ämne. Jag märkte själv när jag träffade intervjudeltagarna att det fanns delade meningar och olika tolkningar kring synen på yttrandefriheten som idé och dess utbredning i skolans värld. Det fanns inget tvivel bland de tillfrågade lärarna om *vad* yttrandefrihet är, utan snarare *hur* det formas i en klassrumsmiljö. De resonemang, tankar och åsikter som de olika lärarna hade kring yttrandefrihetens närvaro och betydelse i samhällkundervisningen var mestadels förenliga med varandra. Hur diskussioner formas och implementerades i klassrummet var både bunden till interna

(ämnesinnehåll, styrdokument och undervisningstimmar) och externa faktorer (elevgrupper, miljö och händelser/nyheter). Alltså, det som annars kan kallas för ramfaktorer var till viss del avgörande i yttrandefrihetens begränsningar

Däremot skildes lärarna åt i sina erfarenheter av specifika situationer med olika elevgrupper. Vad som kan vara viktigt att beakta i det som har redogjorts i det empiriska resultatet är att det finns en social kontext som kan vara intressant att utforska vidare på. Exempelvis omnämns skillnader av utformningen av yttrandefriheten beroende på vilka elevgrupper det fanns i klassrummet. Något som behandlades i vissa av lärarnas utsagor var exempelvis hur olika elevgrupper reagerade på kontroversiella ämnen kopplad till religion/kultur och internationella nyheter/händelser. Olika lärare gav både exempel på eller reflekterade kring hur olika elevgrupper yttrade sig gentemot känsliga och kontroversiella frågor. I detta sammanhang berördes det elevgrupper med olika identiteter, ett exempel på en sådan identitetsgrupp var muslimska elever och dess anknnytning till specifika frågor/ämnen. Vad som är viktigt att klargöra när sådana här exempel behandlats är att dessa spänningar reflekterar en verklighet som är bunden till en särskild kontext. Att upplevelser och uppfattningar av diskussioner i samhällskunskapsundervisning i ett klassrum inte är densamma överallt på andra skolor i Sverige. Denna undersökning hade ingen avsikt att lyfta upp sociala faktorer kring hur samhällskunskapslärare formar det fria ordet i ett klassrum, men det är en intressant observation rörande hur mycket de externa faktorerna kan eventuellt påverka undervisningsmiljön. Vilket kanske nyanserar bilden av åsiktspluralismen i samhället och dess spegling i ett offentligt rum som skolan. Samtidigt så kanske det reflekterar möjliga risker i ett skolsammanhang, att läraren inte har de rätta verktygen eller strategierna för att hantera känsliga/kontroversiella ämnen med olika elevgrupper. För ifall mångfald av identiteter och åsikter/erfarenheter ska främjas i ett demokratiskt samhälle, borde det inte tas för givet att alla yttringar är likadana. I denna undersökning rådde det skillnader mellan olika elevgrupper enligt lärarna, för vissa grupper av elever fanns det större risk för känslofyllda och hätska diskussioner, för andra elevgrupper var risken för konflikter minimala samtidigt som det kanske fanns en större risk för konformitet och konsensus av specifika åsikter. Vad denna undersökning hade gynnats av i dess fördjupning är synliggörandet av det kontextuella sammanhanget. Specifikt huruvida samhällskunskapslärares synsätt och åtgärder kring utformningen av yttrandefriheten skiljer sig beroende på vilken skola eller stad/område i Sverige undervisningen sker. Faktorer såsom socioekonomisk eller kulturell bakgrund kan vara intressanta att forska vidare om, framför allt i relation till hur åsiktspluralismen i samhällskunskapsundervisningen ser ut i olika skolor runtom i landet.

Studiens syfte att fokusera på yttrandefrihetens utformning i klassrummet var avgränsad till hur diskussioner och samtal såg ut i klassrummet. Vilket kan ses som en av nackdelarna med studien, att den inte fångar upp andra former av yttranden som inte kan fångas via ljud i luften. Nämligen, de tysta elevernas tankar och åsikter i undervisningen. Åsiktspluralismen kan visserligen synliggöras i ämnen som är kontroversiella eller som eleverna är intresserade av, men som tidigare nämnt i studien finns det elever eller grupper av elever som kanske inte görs hörda i muntliga situationer. Däremot kanske samma elever producerar tänkvärda debattartiklar eller argumenterande texter där de kan få utlopp för sina tankar och åsikter, samtidigt som det ger underlag för bedömning av elevens kunskapsförmågor. Detta öppnar en ny dimension för samhällskunskapsläraren hantering av de tysta rösterna i klassrummet, hur elever kan få möjligheten att uttrycka sina åsikter utan att behöva känna sig otrygg. De lärare som nämnda detta var Barry och Olga, och deras tankegång kring detta fick mig att reflektera

kring de negativa sidorna med utformningen av diskussioner och hur det möjligtvis påverkar den egentliga yttrandefriheten i undervisning och klassrum. Att den upplevda öppenheten i diskussioner i klassrummet kanske är en sanning med modifikation

Källförteckning

Litteratur

- Blennow, Karatrina (2019) *The Emotional Community of Social Science Teaching*. Lund: Lunds universitet.
- Bryman, Alan (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3. Malmö: Liber.
- Denscombe, Martyn (2017) *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Englund, Thomas (2000) *Deliberativa samtal som värdegrund – historiska perspektiv och aktuella förutsättningar*. Stockholm: Skolverket.
- Englund, Thomas (red.) (2007) *Utbildning som kommunikation: Deliberativa samtal som möjlighet*. Göteborg: Daidalos.
- Englund, Thomas, Ljunggren, Carsten & Unemar Öst, Ingrid (red.) (2015) *Kontroversiella frågor: kunskap, politik och samhällskunskapsundervisning*. Malmö: Gleerups.
- Fernández, Christian (2018) *Tänka fritt eller tänka på andra*. Lund: Studentlitteratur.
- Flensner, Karin K (2019) Samma konflikter men olika inramning – Kontroversiella frågor relaterade till Mellanösternkonflikterna i religionskunskap och samhällskunskap. *Nordidactica*.
- Jönsson, Anders (2017) Debatt eller censur?: om kontroversiella frågor i klassrummet. *Skola och samhälle*. ISSN 2001–6727.
- Kvale, Sterinar & Brinkmann, Svend (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, Anna & Larsson, Lars (2021). *Controversial Topics in Social Studies Teaching in Sweden*. Karlstad: Karlstad universitet.
- Ljunggren, C & Unemar Öst. Skolors och lärares kontrovershantering i Thullberg, P. & Lind, F. (Red.) (2010) *Skolor som politiska arenor – medborgarkompetens och kontrovershantering*. Stockholm: Skolverket.
- Långström, Sture & Virta, Arja (2016) *Samhällskunskapsdidaktik: Utbildning i demokrati och samhällsvetenskapligt tänkande*. Lund: Studentlitteratur.
- Moore, James (2022). Assaults on Freedom of Speech: Why Social Studies Must Defend the First Amendment, *The Social Studies*, 113:1.
- Mouffe, Chantel (2008) *Om det politiska*. Hägersten: Tankekraft.
- Premfors, Rune & Roth, Klas (red.) (2004) *Deliberativ Demokrati*. Lund: Studentlitteratur.

Petäjä, Ulf (2006): *Varför yttrandefrihet? Om rättfärdigandet av yttrandefrihet med utgångspunkt från fem centrala argument i den demokratiska traditionen*. Växjö: Växjö Universitet.

Skolinspektionen (2022) *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket (2024) *Gymnasieskolans läroplan, Gy11*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2024) *Grundskolans läroplan, Lgr22*. Stockholm: Skolverket.

Svenska FN-förbundet (2008) *Allmän förklaring om de mänskliga rättigheterna*. Bryssel: UNRIC.

Tryggvason, Ásgeir (2018). *Om det politiska i samhällskunskap: Agonism, populism och didaktik*. Örebro: Örebro Universitet.

Muntliga källor

Olga, lärare, enskild intervju – 2024-04-26.

Ursula, lärare, enskild intervju – 2024-04-26.

Rune, lärare, enskild intervju – 2024-04-29.

Barry, lärare, enskild intervju – 2024-05-02.

Bilaga 1. Intervjuguide

Intervjuguiden

Generella frågor

- Kan du beskriva lite kort om dig själv?
- Vad undervisar du i?
- Hur länge har du jobbat som lärare?
- Vad fick dig att vilja jobba som lärare?
- Vad intresserade dig att välja ditt ämne?

Lärares uppfattning om yttrandefrihet i undervisning

- Vad anser du kännetecknar yttrandefrihet?
- Vilken ingång har du gällande användningen av yttrandefrihet i undervisning?
- Vad för typ av yttrandefrihet vill du att eleverna ska anamma i ditt klassrum?
- Vad för typ av begränsningar av yttrandefrihet anser du kan finnas i ditt klassrum?
- Hur ser du på användning av diskussioner/samtal med elever? Vad för typ av diskussioner/samtal föredrar du i din undervisning?
- Hur upplever du yttrandefriheten som finns i ditt klassrum?
- Hur ser du på konsensus i diskussioner?
- Hur ser du på konflikter i diskussioner?
- Vad anser du om känslors roll i diskussioner?

Lärares undervisning om och tillämpandet av yttrandefrihet i förhållande till ämne och demokratiuppdrag

- Hur upplever du yttrandefrihetens roll i ditt ämne och demokratiuppdraget?
- När uppstår samtal och diskussioner i din undervisning? Hur har det gått?
- Vad för förutsättningar och möjligheter tycker du att det finns med arbete kring yttrandefrihet i ditt ämne?
- Vilka begränsningar anser du finns med att utforma yttrandefrihet i din undervisning i förhållande till ditt ämne?
- Vad för styrningar finns i ditt ämne gällande utformningen av diskussioner och samtal i din undervisning?
- Vad för typ av yttrandefrihet anser du uppmuntras i ditt ämne och det demokratiska uppdraget?

- På vilket sätt införlivar du demokratiuppdraget i din undervisning?
- Hur mycket utrymme får yttrandefrihet i din undervisning i relation till ämnets innehåll?
- Vad för typ av samtalskultur formas i ditt klassrum? Hur ser det ut?

Tillvägagångsätt/strategier kopplad till yttrandefrihet i undervisning

- Vad för strategier använder du för att forma yttrandefrihet i undervisning?
- Vad för gränsdragningar tillämpar du gällande olika yttringar i undervisning/klassrum?
- Hur bemöter du olika ståndpunkter/åsikter i klassrummet?
- Vad för typ av diskussioner förekommer i din undervisning?
- Hur utformar du diskussioner och samtal mellan elever?
- Förekommer konflikter i dessa diskussioner/debatter?
 - Ja? Hur hanterar du det?
 - Nej? Vad tror du det beror på?

Exempel på följdfrågor:

Varför?

Kan du utveckla?

På vilket sätt?

Kan du ge exempel?

Avslutande frågor

Har du några frågor eller kommentarer som du vill tillägga?

Tack för ditt deltagande!