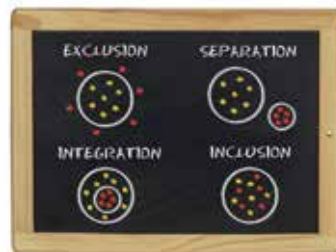


Å UNDERVISE I KONTROVERSIELLE TEMA



Kompetanseutviklingsmaterieil for effektiv undervisning i kontroversielle tema, utviklet med deltakelse fra Irland, Kypros, Montenegro, Spania og Storbritannia og med støtte fra Albania, Frankrike, Sverige og Østerrike

Funded
by the European Union
and the Council of Europe



COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented
by the Council of Europe

Å undervise i kontroversielle tema

**Undervisning i kontroversielle tema
gjennom opplæring til demokratisk
medborgerskap og menneskerettigheter
(EDC/HRE)**

Læringsressurs for lærere

Meningene som kommer til uttrykk i dette dokumentet, er forfatternes ansvar og gjenspeiler ikke nødvendigvis Europarådets offisielle politikk

Alle henvendelser som gjelder reproduksjon eller oversettelse av hele eller deler av dette dokumentet, skal rettes til Directorate of Communication (F-67075 Strasbourg Cedex eller publishing@coe.int). All annen korrespondanse som gjelder dokumentet, skal rettes til Education policy division – Directorate of democratic citizenship and participation.

Omslag og layout: Documents and publications production Department (SPDP), Europarådet

Bilder: Shutterstock

© Europarådet, 2016 engelsk utgave

© Utdanningsdirektoratet, 2017 norsk oversettelse

Teksten stammer fra og brukes etter Europarådets tillatelse. Oversettelsen er utgitt etter avtale med Europarådet, men oversetter har eneansvar.

INNHold

TAKK TIL	5
INNLEDNING	7
DEL A: BAKGRUNN OG ANBEFALINGER – Å MØTE UTFORDRINGER OG UTVIKLE KOMPETANSE	11
Innledning	11
Formål	11
Grunnlag	11
Metode	12
Bakgrunn	12
Litteraturgjennomgang	13
Hvilke tema er kontroversielle?	13
Hvorfor undervise i kontroversielle tema?	14
Hva er utfordringene?	15
Hvordan møter man utfordringene?	18
Hvilke typer opplæring og læringsressurser finnes?	21
Konklusjoner	21
Anbefalinger	23
VEDLEGG 1: NØKKELKOMPETANSER FOR Å UNDERVISE I KONTROVERSIELLE TEMA	25
1. Personlig	25
2. Teoretisk	25
3. Praktisk	25
REFERANSER	27
DEL B: ØVELSER OG AKTIVITETER	29
Øvelser og aktiviteter	29
Gjennomføring av øvelser og aktiviteter	29
Resultater	29
Veilederens rolle	30
Kapittel 1: introduksjon til kontroversielle tema	30
Kapittel 2: undervisningsmetoder	31
Kapittel 3: refleksjon og evaluering	32
Kapittel 1: introduksjon til kontroversielle tema	33
Øvelse 1.1: Introduksjon	33
Øvelse 1.2: Stolleken	35
Øvelse 1.3: Figurtreet	38
Øvelse 1.4: Varmt eller kaldt?	40
Øvelse 1.5: Bagasjekontroll	43
Kapittel 2: undervisningsmetoder	45
Møte utfordringen	45
Øvelse 2.1: Hvem sin side er du på?	46
Øvelse 2.2: Bytte perspektiv	50
Øvelse 2.3: Skolen i skogbrynet	52

Øvelse 2.4: Gå i noen andres sko	55
Øvelse 2.5: Dialogkafé	57
Øvelse 2.6: Forumteater	59
Kapittel 3 : refleksjon og evaluering	61
Vi setter alt sammen	61
Øvelse 3.1: Snøball	61
Øvelse 3.2: Timeplanlegging	63
Øvelse 3.3: Tilbakemelding	64
Øvelse 3.4: Fantastitre	65

TAKK TIL

Prosjektpartnere

- ▶ Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Kypros
- ▶ City of Dublin Education & Training Board Curriculum Development Unit, Irland
- ▶ UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Montenegro
- ▶ Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Spania
- ▶ Citizenship Foundation, Storbritannia (ledende partner)

■ **Redaktører** – David Kerr og Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Storbritannia

■ **Forfattere**

- ▶ Elena Papamichael, Cyprus Pedagogical Institute, Ministry of Education and Culture, Kypros
- ▶ Mary Gannon, CDETB Curriculum Development Unit, Irland
- ▶ Bojka Djukanovic, UNESCO Chair in Education for Democratic Citizenship and Human Rights, Montenegro
- ▶ Rosa Garvín Fernández, Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, Spania
- ▶ David Kerr and Ted Huddleston, Citizenship Foundation, Storbritannia (ledende forfatter)

■ **Assosierte partnere**

- ▶ Institute for Development of Education, Albania
- ▶ Demokratiezentrum Wien, Østerrike
- ▶ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Frankrike
- ▶ Skolverket, Sverige

■ **Norsk oversettelse**

- ▶ Silje Berggrav

INNLEDNING

Denne læringsressursen er utviklet for lærere for å støtte og fremme undervisning i kontroversielle tema i skoler i Europa.

HVORFOR ER LÆRINGSRESSURSEN NØDVENDIG?

A lære seg å gå i dialog med og respektere mennesker som har andre verdier enn en selv, står sentralt i den demokratiske prosessen. Det er nødvendig for å beskytte og styrke demokratiet og fremme en kultur tuftet på menneskerettigheter.

— Men europeisk ungdom får ofte ikke muligheten til å diskutere kontroversielle tema på skolen fordi de blir sett på som **altfor utfordrende** å undervise i. Det kan for eksempel handle om ekstremisme, kjønnsrelatert vold, barnemishandling eller seksuell legning. Ungdom som ikke får gitt uttrykk for meningene sine, som ikke vet hva andre mener, eller som får all informasjon fra venner og sosiale medier, kan føle seg frustrert eller forvirret over tema som har betydning både for lokalsamfunnet og hele det europeiske samfunnet. Uten hjelp fra skolen har de gjerne ingen konstruktive måter å gripe an disse spørsmålene på, og ingen til å veilede seg.

— Ideen til denne læringsressursen oppstod etter et ønske fra politikere og lærere i flere europeiske land. De etterlyste en **mer effektiv opplæring** for lærere i å undervise i kontroversielle tema.

HVORFOR NÅ?

Etter flere alvorlige voldshendelser og uroligheter i ulike europeiske land har håndteringen av kontroversielle tema i skolen blitt et **høyst aktuelt utdanningsspørsmål**. Dessuten har synet på hvordan skoler bør undervise i demokrati og menneskerettigheter, forandret seg.

— For det første har hendelser som opptøyene i London i 2011, massedrapene i Oslo og på Utøya i 2011 og angrepet på Charlie Hebdo i Paris i 2015 ført til en omfattende gjennomgang av hvilken rolle skolen spiller i **ungdommens utvikling i spørsmål om moral og medborgerskap**, både her hjemme og i resten av Europa.

— For det andre har det vært **et skifte** i europeisk politikk om opplæring til demokrati og menneskerettigheter. Tidligere gjorde elevene øvelser i læreboka og tilegnet seg teoretisk kunnskap, mens i dag trenes elevene opp til å være aktive og deltakende og engasjere seg i problemstillinger **fra det virkelige liv**. Det er økt enighet om at elevene lærer mer om demokratisk medborgerskap, om å ha respekt for menneskerettighetene og om interkulturell forståelse gjennom praksis enn gjennom teori, det vil si ren faktainnsamling. I mange land i Europa har man derfor i læreplaner i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter åpnet opp for nye, uforutsigbare og kontroversielle undervisningsmetoder.

HVA ER KONTROVERSIELLE TEMA?

Definisjonen på kontroversielle tema, som var mest anvendelig i pilotprosjektet som ble gjennomført i ulike europeiske land, er: «**Tema som vekker sterke følelser og splitter opinionen i lokalmiljøer og samfunn**»

— Temaene varierer fra det lokale til det globale, for eksempel fra spørsmål om å bygge en moské til reduksjon av klimagassutslipp. Noen tema er **langvarige**, som de sekteriske motsetningene mellom religiøse grupper i flere europeiske land. Andre tema er **nyere**, som radikaliseringen av muslimske ungdommer.

— Temaene varierer også med **sted og tid**. Krusifiks i skolen kan være omstridt i ett land, men akseptert i et annet. Det samme gjelder tospråklig undervisning, om man skal betale for vannforbruk og om muslimske jenter skal bære hijab. Nesten alle tema har potensial til å bli kontroversielle, og nye spenningsfelt dukker opp hver eneste dag.

HVORFOR ER KONTROVERSIELLE TEMA UTFORDRENDE Å UNDERVISE I?

Kontroversielle tema omfatter store **verdi- og interessekonflikter**, og ofte er det **uenighet** om bak-enforliggende fakta. Spørsmålene er ofte kompliserte uten enkle svar. De vekker sterke følelser og har en tendens til å skape eller forsterke splittelse og mistillit mellom mennesker.

— Å åpne skolens læreplan for kontroversielle tema innebærer **store pedagogiske utfordringer** – for eksempel hvordan man sensitivt håndterer elevens ulike bakgrunner og kulturer, og hvordan man håndterer motsetninger i klasserommet. Det kan være utfordrende å undervise i omstridte tema på en balansert måte, så man ikke får kritikk for å ta parti. Det reiser også spørsmål om lærerens akademiske frihet og hvilken rolle lærerens egne synspunkter og verdier skal ha.

— For **skoleledelsen** innebærer det en rekke spørsmål om retningslinjer: Hvordan støtter man lærere i undervisningen i kontroversielle tema? Hvordan legger man til rette for mer dialog på skolen, for eksempel gjennom demokratiske former for skoleledelse? Hvordan kan undervisningen støttes av skolens verdigrunnlag? Hvordan sikrer man kvaliteten på undervisningen, og hvordan imøtekommer man bekymringer fra foreldre og andre utenfor skolen?

HVORDAN KAN LÆRINGSRESSURSEN VÆRE TIL HJELP?

Læringsressursen inneholder et omfattende faglig utviklingsmaterieell som kan hjelpe lærere å møte utfordringene ved å undervise i kontroversielle tema.

— Den tar sikte på å hjelpe **lærere** å se verdien av å engasjere unge mennesker i kontroversielle tema, og å utvikle selvtillit og kompetanse til å gjøre engasjement til en del av hverdagen, særlig ved å:

- ▶ gjøre klasserommet til et **trygt sted** der elevene fritt og uten bekymring kan diskutere spørsmål de er opptatt av
- ▶ bruke **undervisningsstrategier** og metoder som fremmer dialog preget av åpenhet og respekt

— Det finnes ingen **lettvinde løsninger**, og ikke alle tema egner seg for alle aldersgrupper. Men det er ingen gode grunner til å unngå kontroversielle tema i skolen. Alt taler tvert imot for at de bør tas opp i undervisningen i enda høyere grad.

HVORDAN ER LÆRINGSRESSURSEN UTVIKLET?

— Læringsressursen er utviklet gjennom pilotprosjektet **Human Rights and Democracy in Action**, som Europarådet og Europakommisjonen har gjennomført i fellesskap. Inspirasjonen og målsettingene er hentet fra Europarådets pakt for menneskerettighetsundervisning og opplæring til demokratisk medborgerskap, Europarådets program for opplæring i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter og Europakommisjonens strategi for europeisk samarbeid om utdanning (ET2020). Læringsressursen

trekker også veksler på Europarådets arbeid med historieundervisning, undervisning om religion og interkulturell forståelse, samt fredelig konfliktløsning.

— Læringsressursen er planlagt, utformet og testet gjennom pilotprosjektet, og er utarbeidet av representanter fra en rekke ulike europeiske land. Den tar utgangspunkt i politiske anbefalinger, og kombinerer erfaringer fra praksis og forskning fra hele Europa og verden forøvrig.

HVEM ER DEN LAGET FOR?

Læringsressursen er i første rekke utviklet for **lærere**. Kontroversielle tema kan dukke opp på alle nivåer i opplæringen, i alle skoletyper og i alle områder av læreplanen. Derfor er læringsressursen relevant for alle lærere i **alle utdannings situasjoner** og i **alle fag** – fra barnehagen til høyere utdanning og fra undervisning i samfunnsfag til språk og realfag. Materiellet er utformet for bruk i kompetanseutvikling og/eller lærerutdanning, da gjerne i samarbeid med en erfaren veileder.

— Også **skoleledere** og **andre ansatte ved skolen** kan ha nytte av læringsressursen. Kontroversielle tema dukker ikke bare opp i klasserommet, men også i andre deler av skolen: i gangene, i kantinen, i skolegården og på personalrommet.

— Materiellet er ikke tilpasset noe spesielt land, men kan benyttes i **hele Europa**.

HVA ER LÆRINGSRESSURENS TILNÆRMING?

Læringsressursen fremmer **åpenhet og samarbeid** i undervisningen, med særlig vekt på **selvrefleksjon** og **gjennomtenkte og velbegrunnede handlinger**. Lærere oppfordres til å reflektere over hvordan egne personlige meninger og verdier påvirker måten man håndterer omstridte tema.

— Den **faglige kompetansen** som materiellet er bygget rundt, er forankret i **Europarådets kjerneverdier** og **mål**, og kan deles inn i tre kategorier:

- ▶ personlig, for eksempel selvrefleksjon
- ▶ teoretisk, for eksempel forståelse for dialogens betydning for demokratiet
- ▶ praktisk, for eksempel undervisnings- og læringsstrategier

HVORDAN ER LÆRINGSRESSUREN STRUKTURERT?

Læringsressursen består av to hoveddeler::

- ▶ Del A. Bakgrunn og anbefalinger
- ▶ Del B. Øvelser og aktiviteter

— Del A gjennomgår studier og forskningslitteratur fra flere europeiske og utenomeuropeiske land samt erfaringer fra pilotprosjektet. Del A ser også nærmere på de viktigste utfordringene ved å undervise i kontroversielle tema, foreslår ulike måter å håndtere utfordringene på, belyser den faglige kompetansen som kreves for å håndtere dem, og anbefaler en rekke praktiske øvelser. I del B presenteres de praktiske øvelsene med fullstendige instruksjoner.

HVORDAN KAN LÆRINGSRESSUREN BRUKES?

deelt sett bør **hele** læringsressursen brukes samlet. De to delene henger sammen og forsterker hverandre. Men det er ikke absolutt nødvendig – materiellet er **fleksibelt** nok til at det kan brukes på forskjellige måter.

— **Del A** redegjør for hvorfor skolene bør undervise i kontroversielle tema, og forklarer hvorfor de praktiske øvelsene er valgt ut. Den kan leses før, under eller etter de praktiske øvelsene.

■ **Del B** er utformet som en sammenhengende praktisk øvelse som varer i to dager, men øvelsene kan også deles opp i kortere økter fordelt på **flere dager**. De enkelte aktivitetene kan også gjennomføres som selvstendige økter.

HVORDAN STEMME OPPLÆRINGSRESSURSEN MED SKOLENS ROLLE I DAG?

Læringsressursens innhold, metode og fleksibilitet stemmer godt overens med en rekke aktuelle pedagogiske krav og prioriteringer. Fremfor alt bidrar den til å styrke utdanningens rolle i å fremme Europarådets **kjerneverdier** – demokrati, menneskerettigheter og rettsikkerhet. Utdanning kan danne et bolverk mot destruktive samfunnskrefter som ekstremisme og radikalisering av ungdom, fremmedfrykt og diskriminering, vold og hatprat, tap av tillit til politikken og politikere samt de negative effektene av økonomiske innstramningstiltak.

DEL A

BAKGRUNN OG ANBEFALINGER – Å MØTE UTFORDRINGER OG UTVIKLE KOMPETANSE

INNLEDNING

FORMÅL

A lære seg å **gå i dialog** med og respektere mennesker som har andre verdier enn en selv, står sentralt i den demokratiske prosessen og er nødvendig for å beskytte og styrke demokratiet og fremme en kultur tuftet på menneskerettigheter.

Men europeisk ungdom får ofte ikke muligheten til å diskutere kontroversielle tema på skolen fordi de blir oppfattet som **for utfordrende** å undervise i. Det kan for eksempel handle om spørsmål knyttet til ekstremisme, kjønnsrelatert vold, barnemishandling eller seksuell legning. Ungdom som ikke får gitt uttrykk for meningene sine, som ikke vet hva andre mener, eller som får all informasjon fra venner og sosiale medier, kan føle seg frustrert eller forvirret over tema som har betydning både for lokalsamfunnet og hele det europeiske samfunnet. Uten hjelp fra skolen har de gjerne ingen konstruktive måter **gripe an** disse spørsmålene på, og ingen til å veilede seg.

Dette bakgrunnskapittelet belyser **de største utfordringene** ved å undervise i kontroversielle tema i europeiske skoler, og foreslår metoder for å møte utfordringene. Det er særlig fokus på metoder som øker lærernes selvtillit og kompetanse i å undervise i kontroversielle tema i klasserommet og ellers på skolen.

Metodene som foreslås danner grunnlag for denne nye **læringsressursen** om undervisning i kontroversielle tema. Læringsressursen består av bakgrunnskapittelet (del A) og de praktiske øvelsene og aktivitetene (del B). Materiellet skal være tilgjengelig og kunne brukes i hele Europa. Det har allerede vært testet av lærere og veiledere i flere europeiske land med vellykket resultat.

GRUNNLAG

Del A er utviklet gjennom pilotprosjektet **Human Rights and Democracy in Action**, som Europarådet og Europakommisjonen har gjennomført i fellesskap. Inspirasjonen og målsettingene er hentet fra Europarådets pakt for **menneskerettighetsundervisning og opplæring i demokratisk medborgerskap**, Europarådets program for opplæring i demokratisk medborgerskap og Europakommisjonens strategi for europeisk samarbeid om utdanning (ET2020). Læringsressursen trekker også veksler på Europarådets arbeid med historieundervisning, undervisning om religion og interkulturell forståelse, samt fredelig konfliktløsning.

Bakgrunnskapittelet bidrar til å fremme **Europarådets kjerneverdier** – demokrati, menneskerettigheter og rettsikkerhet, samt utdanningens rolle som et **bolverk mot destruktive samfunnskrefter** som ekstremisme og radikaliserings av ungdom, fremmedfrykt og diskriminering, vold og hatprat, tap av tillit til politikken og politikere samt de negative effektene av økonomiske innstrammings tiltak mange steder i Europa.

Læringsressursen er planlagt, utformet og testet gjennom pilotprosjektet, og er utarbeidet av representanter fra en rekke ulike europeiske land.

METODE

■ Bakgrunnskapittelet fremmer åpenhet og samarbeid i undervisning og læring, med særlig vekt på **selvrefleksjon og gjennomtenkte handlinger**. Lærere oppfordres til å reflektere over hvordan egne personlige meninger og verdier påvirker faglige vurderinger og håndtering av omstridte tema.

■ Kapittelet understreker betydningen av at klasserommet utgjør et **trygt miljø** der elevene åpent kan diskutere kontroversielle tema med støtte og veiledning fra lærerne. Et slikt miljø hjelper elevene med å håndtere meningsforskjeller, løse opp spenninger og lære seg metoder for fredelig konfliktløsning. Et trygt miljø stimulerer til selvrefleksjon og å lytte til andre, det fremmer interkulturell dialog, gir minoriteter en stemme, bygger gjensidig toleranse og respekt og fremmer kritisk tenkning i møte med informasjon fra media.

BAKGRUNN

■ Etter flere **alvorlige voldshendelser** og uroligheter i ulike europeiske land har håndteringen av kontroversielle tema i skolen blitt et høyst aktuelt utdanningsspørsmål. Dessuten har **synet på hvordan skoler bør undervise i demokrati og menneskerettigheter**, forandret seg.

■ For det første har hendelser som opptøyene i London i 2011, massedrapene i Oslo og på Utøya i 2011 og angrepet på Charlie Hebdo i Paris i 2015 ført til en omfattende gjennomgang av hvilken rolle skolen spiller for **ungdoms utvikling av demokratiske holdninger og medborgerskap**, både i Norge og resten av Europa.

■ For det andre har det vært et skifte i den europeiske tilnærmingen til opplæring i demokrati og menneskerettigheter, fra en tilnærming basert på lærebøker og teoretisk kunnskap til en vektlegging av elevers kompetanse som aktivt **deltakende medborger engasjert i problemstillinger fra det virkelige liv**. Det er økt enighet om at elever lærer mer om demokratisk medborgerskap, respekt for menneskerettighetene og interkulturell forståelse gjennom å «gjøre» enn gjennom faktainnsamling – å «vite». I mange europeiske land har man derfor i læreplanen åpnet for nye, uforutsigbare og kontroversielle tema i opplæringen i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter.

■ Å åpne for denne typen tema kan innebære store **pedagogiske utfordringer**. Her er noen eksempler på spørsmål det kan være nødvendig for lærere å ta stilling til:

- ▶ Hvordan møte motstridende **sannhetspåstander** blant elevene, som kan innebære å måtte ta stilling til en sak - uten at elevene mistenker at han eller hun har en «skjult agenda»?
- ▶ Hvordan ta hensyn til elevenes ulike bakgrunner, kulturer eller personlige forhold slik at de ikke føler seg forlegne, plassert i en offerrolle eller fremmedgjort, eller utsatt for trakassering og mobbing?
- ▶ Hvordan **løser man opp spenninger** og hindrer at en diskusjon blir overopphetet, slik at man har kontroll over klasserommet og elevene kan diskutere fritt?
- ▶ Hvordan oppmuntre elevene til å lytte til **andres synspunkter**, slik at elevene lærer seg å respektere andre mennesker og meninger?
- ▶ Hvordan snakker man som lærer om kontroversielle tema **på en balansert måte** når man ikke har detaljert bakgrunnskunnskap om emnet og ikke har pålitelige kilder – slik at man ikke føler seg blottstilt eller risikerer å bli kritisert for å være partisk eller inkompetent?
- ▶ Hvordan reagerer man som lærer på **uventede spørsmål** om kontroversielle tema og **ufølsomme kommentarer**, samtidig som man ivaretar sin egen integritet, og andre elever ikke føler seg såret eller krenket?

■ De pedagogiske utfordringene reiser også flere spørsmål knyttet til **skoleledelse**:

- ▶ Hvordan kan skoleledelsen **støtte lærere** i deres undervisning om kontroversielle tema?
- ▶ Hvordan håndtere at en **diskusjon om kontroversielle tema** sprer seg fra klasserommet og ut i gangene, skolegården og andre steder?
- ▶ Hvordan skaper man en **demokratisk skolekultur** som omfatter hele skolen?
- ▶ Hvordan møter man **bekymringene til foreldre**, lokalsamfunn og medier som er bekymret for om det er riktig å undervise i kontroversielle tema og er i tvil om undervisningsmetodene?

■ I det følgende belyses ulike svar på disse spørsmålene i litteraturen på området, med utgangspunkt i:

- ▶ Hva gjør et tema kontroversielt?
- ▶ Hvorfor undervise i kontroversielle tema?
- ▶ Hva er utfordringene?
- ▶ Hvordan møter man utfordringene?
- ▶ Hvilken kompetanseutvikling trenger lærerne?

LITTERATURGJENNOMGANG

De siste tretti til førti årene har det kommet ut stadig mer litteratur som fremmer undervisning i kontroversielle tema som ledd i opplæringen i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter. Mye av litteraturen belyser de store utfordringene som møter lærere når de tar opp slike spørsmål i klasserommet. Litteraturen består av **fagbøker** (f.eks. Berg et al. 2003; Claire & Holden 2007; Cowan & Maitles 2012; Hess 2009; Stradling 1984), **artikler i tidsskrift** (f.eks. Ashton & Watson 1998; Clarke 1992; Dearden 1981; Kelly 1986; Soley 1996; Wilkins 2003) og en rekke **praktisk støttemateriell** og **nettressurser** for lærere (f.eks. Huddleston & Kerr 2006; CitizED 2004; Citizenship Foundation 2004; Clarke 2001; Crombie & Rowe 2009; CDVEC 2012; Fiehn 2005; LSN 2006; Oxfam 2006; Richardson uten årstall).

■ Forfatterne er alle enige i at undervisning i kontroversielle tema spiller en viktig rolle i å forberede unge mennesker til samfunnsdeltakelse, ikke minst fordi de lærer å engasjere seg i demokratisk dialog ved å diskutere med personer som har andre meninger enn dem selv. Å utvikle elevers diskusjonsferdigheter, særlig knyttet til «sensitive, kontroversielle tema», er identifisert som en viktig del av læreres kompetanse i opplæring til demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter (Europarådet, 2009).

■ Det er også en erkjennelse av at undervisning i kontroversielle tema stiller krav til læreres kompetanse i å **utvikle elevenes evne til å tenke analytisk og kritisk**, for eksempel ved å lære dem kildekritikk og objektivitet, samt **språkutvikling**. Kvaliteten på diskusjonene er helt avhengig av hvor langt elevene har kommet i språkutviklingen (skrive-, tale- og lytteferdigheter). Jo mer utviklet elevenes språkferdigheter er, jo enklere er det for dem å hente informasjon fra ulike kilder, bruke informasjonen som grunnlag for refleksjon og presentere den på en rolig og velformulert måte i diskusjoner med andre. Jo mindre utviklet språkferdighetene er, jo større er risikoen for at elevene blir overveldet av et tema og famler rundt i et hav av meninger. Dette kan i sin tur gjøre at de tyr til et aggressivt språk når de føler at de taper diskusjonen.

HVILKE TEMA ER KONTROVERSIELLE?

■ Begrepet **kontroversielle tema** brukes på ulike måter ulike steder. Men forskjellene pleier ikke være særlig store. De er snarere variasjoner over samme tema enn radikalt forskjellige begrepsoppfatninger.

■ Definisjonen som har vist seg mest nyttig på tvers av de europeiske landene som var involvert i pilotprosjektet, er:

«Tema som vekker sterke følelser og skaper splid i lokalmiljøer og samfunn»

■ Kontroversielle tema beskrives ofte som konflikter eller problemer som er aktuelle, vekker sterke følelser og bidrar til motstridende forklaringer og løsninger avhengig av ulike overbevisninger, verdier og/eller konkurrerende interesser. De har derfor en tendens til å skape splid i samfunnet. Slike tema er ofte svært kompliserte og umulig å avklare bare ved å legge frem fakta.

■ Det at temaene har potensial til å vekke **sterke følelser**, både i og utenfor klasserommet, er ofte ansett som det største hinderet mot å ta dem opp i undervisningen. For mange oppfattes kontroversielle tema som «politisk ladde». De kan vekke mistenksomhet, sinne eller uro blant elever, foreldre, skolepersonale, religiøse ledere og ledere i lokalsamfunnet, offentlige myndigheter, eller også blant lærerne selv.¹

■ Det kan være nyttig å skille mellom to typer kontroversielle tema. Den ene typen er **langvarige tema**,

1. Stradling (1984) s2

for eksempel de religiøse skillelinjene og spenningene som finnes blant ulike grupper i flere europeiske land. Den andre typen er **høyaktuelle tema**, som den økende bekymringen for religiøs ekstremisme, vold, indoktrinering og radikaliserings av ungdom, nettmobbing og identitetstyveri på internett. Begge typene skaper utfordringer for lærerne, men på ulike måter. For de langvarige temaene er utfordringen for lærere å angripe dem på nye måter og samtidig unngå å støte bort grupper eller enkeltpersoner. For de høyaktuelle temaene er utfordringen ofte hvordan man skal reagere på spontane diskusjoner blant elevene, skaffe seg pålitelig informasjon og selv ta stilling til temaet.

■ Holdninger forandrer seg og **omstendighetene varierer**. Det som en gang var kontroversielt, kan senere virke relativt harmløst, og det som er kontroversielt ett sted, trenger ikke være det andre steder. Ideen om statsfinansierte helsetjenester er for eksempel kontroversiell i USA, men kan knapt sies å være det i mange europeiske land.² I noen europeiske land tar lærerne opp spørsmål om seksuell legning og trosoppfatning mer åpent enn i andre. Og det som anses som kontroversielt på én skole, eller til og med i en klasse, kan være helt uproblematisk i en annen.³

■ Dette er kanskje grunnen til at det har vært gjort få forsøk på å **kategorisere** kontroversielle tema i ulike typer. Et unntak er Stradling (1984), som deler dem inn etter følgende tema:

- ▶ Hva har skjedd?
- ▶ Hva er bakgrunnen for den nåværende situasjonen?
- ▶ Hvilke resultater er ønskelige?
- ▶ Hvilke tiltak er riktige?
- ▶ Hva blir konsekvensene av tiltakene?⁴

■ Stradling (1984) skiller også mellom tema som er **kontroversielle på overflaten**, og tema som er **kontroversielle i seg selv**. Førstnevnte kan som oftest løses ved at man legger frem fakta. Sistnevnte gir uttrykk for meningsforskjeller basert på grunnleggende overbevisninger eller verdier, og er mye vanskeligere å løse.⁵

HVORFOR UNDERVISE I KONTROVERSIELLE TEMA?

■ Stradling (1984) mener det er to hovedgrunner til at lærere bør undervise i kontroversielle tema: saksrelaterte og prosessrelaterte.

(a) Saksrelaterte grunner

■ **Saksrelaterte grunner** tar utgangspunkt i at temaene er viktige i seg selv. Enten berører de vår tids viktige sosiale, politiske, økonomiske eller moralske problemer, eller så er de direkte relevante for elevenes liv⁶. Den britiske Crick-rapporten (1998) mener at dette er en av de viktigste grunnene:

«Kontroversielle tema er viktige i seg selv. Lar man være å informere om og diskutere dem, etterlater man et stort hull i unge menneskers utdanning.»⁷

■ Et annet argument for å ta opp kontroversielle tema er at læringen ikke bare er verdifull i seg selv, men også bidrar til å balansere medias ensidige og forvirrende dekning. Scarratt & Davison (2012) skriver:

«Massemedienes utvikling har ført til at barn i stadig større grad eksponeres for sensitive tema, som vi må avmystifisere og diskutere.»⁸

■ Medie- og informasjonskanalene blir stadig flere, og flere elever får tilgang til dem i ung alder. Det gjør dette argumentet enda mer relevant i dag enn det var i 2007 da Scarratt & Davison (2012) presenterte det.

2. Hess (2009)

3. Stradling (1984)

4. Stradling (1984), s 2-3

5. Stradling (1984), s 2

6. Stradling (1984), s 3

7. Crick Report (1998), 10.4

8. Scarratt and Davison (2012), s 38

(b) Prosessrelaterte grunner

■ **Prosessrelaterte grunner** tar utgangspunkt i at innholdet i temaet er mindre viktig enn det diskusjonen kan bidra til i form av lærdom, holdninger og atferd. Ulike prosessbaserte grunner:

- ▶ **Personlige** grunner, for eksempel forståelsen av at konflikt ikke er farlig, men en del av livet i et demokrati, evnen til å diskutere kontroversielle tema på en sivilisert og produktiv måte, strategier for å delta i slike diskusjoner, forståelsen av at alles meninger er viktige i et demokrati⁹
- ▶ **Tverrfaglige** grunner, for eksempel språk- og kommunikasjonsferdigheter¹⁰, selvtillit og samarbeidsevner, evnen til å føre en avansert dialog og evnen til avansert tenkning¹¹, informasjonsbehandling, argumentasjon, utforskning, kreativ tenkning og vurderingsevner¹²
- ▶ **Demokratistyrkende** grunner, for eksempel økt politisk interesse¹³, respekt for demokratiske verdier, økt politisk engasjement¹⁴, økt kunnskap om medborgerskap, økt interesse for å diskutere samfunnsproblemer utenfor skolen samt økt sannsynlighet for å stemme og engasjere seg i frivillig arbeid som voksne¹⁵

HVA ER UTFORDRINGENE?

■ Utfordringer ved å undervise i kontroversielle tema kan deles i fem hovedkategorier:

- ▶ (a) undervisningsstrategi
- ▶ (b) hensynet til elevenes følelser
- ▶ (c) stemning og kontroll i klasserommet
- ▶ (d) mangel på spesialkunnskap
- ▶ (e) håndtering av spontane spørsmål og kommentarer

(a) Undervisningsstrategi

■ Å undervise i kontroversielle tema er noe annet enn å lære fra seg en bestemt kunnskapsmengde. Det er vanskelig å stille seg på utsiden av et kontroversielt tema og nærme seg med den akademiske distansen som kan være passende i andre sammenhenger. Både undervisningen og læringen påvirkes av de holdningene og meningene som læreren og elevene tar med seg inn i klasserommet. Den er aldri helt nøytral.¹⁶

■ Nettopp derfor er risikoen for å fremstå som partisk ansett som en av de store utfordringene ved å undervise i kontroversielle tema¹⁷, se eksempelvis Crick-rapporten (1998), PSHE Association (2013) og Oxfam (2006). I noen tilfeller handler det ikke bare om risikoen for at læreren selv kan gi uttrykk for forutinntatte meninger, men også bekymringen for å bli anklaget for dette. Bekymringen forsterkes av den ansvarlighetskulturen som kjennetegner enkelte utdanningssystemer.¹⁸ Hess (2009) påpeker at mens bekymringen som oftest er uberettiget, har den i enkelte tilfeller vist seg å være helt berettiget. I New York ble for eksempel lærere sanksjonert og i enkelte tilfeller oppsagt når de fremmet motstridende syn på terrorangrepet 11. september.¹⁹ Nylig kritiserte skolens tilsynsorgan i Storbritannia, Ofsted, enkelte skoler for at de ikke gjorde mer for å hindre elevene i å gå inn på nettsteder med innhold om islamsk ekstremisme i skoletiden og dele informasjonen med andre elever på sosiale medier. Tilsynsorganet betvilte skolens evne til å beskytte elevene og reduserte den offisielle vurderingen av skolene fra «utmærket» til «mangelfull»²⁰.

■ Det er mye diskusjon i litteraturen om hva slags undervisningsstrategier som kan redusere **risikoen for partiskhet eller at lærere blir anklaget for partiskhet** når de tar opp kontroversielle tema. Hvordan

9. Hess (2009), s 162

10. Claire & Holden (2007)

11. Wegerif (2003)

12. Lambert & Balderstone (2010), s 142

13. Soley (1996)

14. Hess (2009), s 31

15. Civic Mission of Schools Report, quoted in Hess (2009) s 28

16. Stradling (1984)

17. F.eks. Crick Report (1998), PSHE Association (2013), Oxfam (2006)

18. Clarke (2001)

19. Hess (2009), s 25

20. Se for eksempel artikkelen i avisen The Guardian 20. november 2014 på: <http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism>

læreren håndterer sine egne erfaringer og meninger, og om han eller hun bestemmer seg for å dele dem med elevene eller ikke, er avgjørende. Like viktig er lærerens håndtering av elevenes erfaringer og meninger, særlig når elever og/eller familiene deres er direkte eller indirekte knyttet til et kontroversielt tema.

■ Stradling (1984) trekker frem fire relevante undervisningsstrategier²¹, senere gjengitt med variasjoner i en rekke påfølgende publikasjoner.²² Disse er:

- ▶ **Nøytral ordstyrer.** Læreren gir ikke gir uttrykk for personlige synspunkter i det hele tatt, men leder bare debatten. Denne rollen reduserer risikoen for at læreren påvirker elevene, men kan være vanskelig å gjennomføre, særlig når elevene legger frem dårlig underbygde meninger. I noen tilfeller kan den forsterke eksisterende holdninger og fordommer. Enkelte hevder at strategien også kan få elevene til å stille spørsmål ved lærerens troverdighet.
- ▶ **Balansert.** Læreren presenterer elevene for en rekke ulike synspunkter på et tema så overbevisende som mulig, uten å avsløre sin egen oppfatning. Fordelen er at elevene ser at spørsmålet har flere dimensjoner og blir introdusert for nye ideer og argumenter, mens ulempen er at den kan gi inntrykk av at alle meninger er like fornuftige og velbegrunnede. Det kan også føre til at svært ekstreme standpunkt kommer til uttrykk, og forsterke eksisterende fordommer.
- ▶ **Djevelens advokat.** Læreren tar bevisst motsatt standpunkt fra elevene. Fordelen er at mange ulike synspunkt kommer til uttrykk og tas på alvor. Ulempen er at elevene kan tro at læreren virkelig har de synspunktene som han eller hun legger frem. Hvis læreren argumenterer altfor godt, kan det forsterke eksisterende fordommer.
- ▶ **Åpent engasjement.** Læreren avslører sine egne meninger i diskusjonen. Fordelen er at elevene blir bevisst lærerens synspunkt og forutinntatte meninger. De lærer seg også metoder for hvordan man kan møte kontroversielle tema. Ulempen er at elevene kan innta visse meninger bare fordi de vil holde med læreren.
- ▶ **Alliert.** Læreren tar parti med en elev eller en gruppe elever. Fordelen er at svakere elever eller marginaliserte grupper får en stemme, og at de lærer hvordan man bygger opp og utvikler argumenter. Ulempen er at elevene kan tro at læreren bare fremmer sine egne meninger eller favoriserer visse elever.
- ▶ **Offisiell linje.** Læreren fremmer de samme synspunktene som myndighetene har. Fordelen er at undervisningen får offisiell legitimitet og beskytter læreren mot kritikk fra myndighetene, men det kan samtidig være en vanskelig tilnærming for lærere som har en annen mening enn myndighetene. Det kan også føre til at elevene tenker at deres egne synspunkter ikke betyr noe, siden det bare er ett syn som teller.

(b) *Hensynet til elevenes følelser*

■ En annen utfordring er risikoen for at kontroversielle tema kan påvirke **elevenes følelser** eller **selvfølelse** negativt.

■ Når læreren **oppmuntrer elevene til å si hva de mener**, kan en del tro at læreren «offisielt» legitimerer ytring av ekstreme meninger og holdninger. Dette kan bidra til at enkelte elever føler seg krenket, såret, trakassert eller marginalisert, noe som kan føre til uvennskap og motsetninger både i og utenfor klasserommet.²³

■ Philpott et al. (2013) påpeker at en vesentlig bekymring for mange lærere er **elevenes negative innstilling til hverandre** når de diskuterer. Lærerne rapporterte at elevene ofte reagerte følelsesmessig og følte seg angrepet fordi de tok medelevenes kommentarer personlig. Dette gjaldt særlig når elevene diskuterte religion og interkulturelle spørsmål.

■ Av og til kan elevene også **føle seg angrepet av læreren**, enten fordi de mener at valg av diskusstema stiller dem i et dårlig lys, eller at de oppfatter at læreren dømmer meningene deres som upassende eller politisk ukorrekte. Philpott et al. (2013) viser til en lærers historie om en elev som nektet å delta i en diskusjon om islam fordi hun følte at læreren var «ute etter å kritisere religionen hennes». Dette er en økende utfordring i mange europeiske land hvor lokalsamfunn og skoler, særlig i store byer, har en

21. Stradling (1984) s112–113

22. Feks. Crick Report (1998), Fiehn (2005)

23. Crombie & Rowe (2009)

flerkulturell befolkning med mange ulike religioner.

■ Risikoen i disse situasjonene er at elevene praktiserer selvsensur eller trekker seg fra læringsprosessen fordi de er redde for trusler, mobbing, å bli stemplet som «politisk ukorrekte» eller ekskludert av medelever.²⁴

(c) Stemning og kontroll i klasserommet

■ En tredje utfordring når det undervises i kontroversielle tema er hvordan man ivaretar stemningen og kontrollen i klasserommet, slik at diskusjonen ikke blir «**overopphetet**». Sterke følelser fører lett til motsetninger mellom elevene, og fiendtlighet kan påvirke tryggheten og arbeidsroen negativt. Hvis konflikten mellom elevene eskalerer og læreren mister kontrollen, kan det **undergrave lærerens autoritet** og svekke relasjonen til elevene. Det kan også i noen tilfeller skade lærerens faglige og personlige anseelse. I ekstreme tilfeller kan det føre til klager fra elever og foreldre som medfører at myndighetene undersøker saken, hvor læreren i siste instans enten blir offentlig irettesatt eller mister jobben.

■ Utfordringen ved å skape riktig stemning og ta kontrollen i klasserommet er spesielt viktig for den som utdanner seg til lærer eller er ny i jobben. Derfor vektlegger håndbøker om hvordan man underviser i kontroversielle tema, ulike **strategier som avdramatiserer konfrontasjon** i klasserommet, og som viser hvordan læreren kan forhindre at diskusjonene blir altfor hissige og sprer seg utenfor klasserommet.²⁵

■ Å beholde kontrollen over klassen ser ut til å være særlig utfordrende når det handler om å legge til rette for diskusjoner. Dette er ikke så overraskende, fordi det å lede en diskusjon kan være vanskelig selv når forutsetningene er gode. Vellykkede diskusjoner krever at man har evne til å analysere og reflektere, har forberedt seg grundig og er fleksibel og snarthenkt.²⁶

■ En annen vanskelighet oppstår **når diskusjonen ikke tar av** i det hele tatt. Stradling (1984) bemerker at lærere kan møtes med **likegyldighet** til spørsmål som ellers i samfunnet pleier å fremkalle sterke motsetninger. Dette kan være spesielt vanskelig for den som tar opp langvarige kontroversielle tema der de ulike standpunktene er så velkjente at de verken vekker elevenes eller lærernes interesse. En annen utfordring er knyttet til hvordan man møter **absolutt konsensus**.²⁷

(d) Mangel på spesialkunnskap

■ Utfordringene med å undervise i kontroversielle tema forsterkes av at de er **kompliserte og i stadig endring**. Dette stiller krav til spesialkunnskap som lærerne ofte ikke har. Stradling (1984) mener at mange spørsmål krever «minst litt kunnskap om de økonomiske, sosiologiske, politiske, historiske og psykologiske faktorene som de inngår i».²⁸ Dette er en særlig utfordring når spørsmålene er høyaktuelle. Slike tema endrer seg hele tiden, og derfor er det vanskelig for lærerne å ha full oversikt, holde seg oppdatert og forutsi sluttresultatet. Stradling mener at det er «vanskelig å skaffe undervisningsmaterieell som redegjør for konfliktene på en korrekt og velbalansert måte», og informasjonskildene er ofte «partiske, ufullstendige og selvmotsigende».²⁹ Dette er en særlig utfordring i dag med en overflod av informasjonskanaler og sosiale medier som rapporterer om saker i sanntid.

■ Clarke (2001) bemerker at det ikke bare er kompleksiteten som avskrekker lærere fra å undervise i kontroversielle tema, men også mangelen på fortrolighet med emnet. Et eksempel er når et menneskerettighetsspørsmål plutselig aktualiseres i en fjerntliggende del av verden. Et annet eksempel er når en lærer fra en storby som jobber i en skole på landsbygda, skal snakke om den innviklede landbrukspolitikken i EU. Et tredje eksempel er når en lærer som jobber i en homogen skole på et lite sted, skal ta opp spørsmålet om islamsk ekstremisme. Lærere som er vant til å være «eksperter» på mange felt, og som elevene ser opp til, kan ha vanskelig for å håndtere mangelen på spesialkunnskap.

24. Crombie & Rowe (2009)

25. e.g., CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

26. Huddleston & Rowe (2015)

27. Stradling (1984), s 11

28. Stradling (1984), s 3

29. Stradling (1984), s 4

(e) Håndtering av spontane spørsmål og kommentarer

■ Avslutningsvis kan det være vanskelig å vite hvordan man best kan håndtere spontane kommentarer eller utfordrende spørsmål fra elevene. Elevene har konstant tilgang til internett og sosiale medier via mobiltelefoner og bærbare datamaskiner. Derfor er det umulig å forutsi hvilke spørsmål som kommer, når de kommer, og hvordan de påvirker andre elever og stemningen i klasserommet. I en undersøkelse av Philpott et al. (2013) mente lærerne at dette var en av de største utfordringene på dette feltet.

HVORDAN MØTER MAN UTFORDRINGENE?

■ Det er generell enighet om at det **ikke finnes noe enkelt svar** på hvordan man skal møte utfordringene knyttet til å undervise i kontroversielle tema. Stradling (1984) sier for eksempel:

«Det er rett og slett ikke mulig å sette opp faste regler som alltid skal følges i undervisningen i kontroversielle tema. Læreren må ta hensyn til kunnskapen, verdiene og erfaringene som elevene tar med seg inn i klasserommet, undervisningsmetodene som dominerer i andre timer, klasseroms miljøet ... og elevenes alder og evner».³⁰

■ Ulike forhold i klasserommet krever ulike metoder og strategier, og det finnes ingen garanti for at en strategi som fungerer i én gruppe, også fungerer i en annen. Det som kreves, er **lydhørhet for sammenhengen og evnen til å være fleksibel**.

■ Litteraturen kommer med en rekke ulike forslag til hva dette kan bety i praksis. Det handler blant annet om:

- ▶ lærerens personlige bevissthet og selvrefleksjon
- ▶ bevissthet om kontroversielle tema og utfordringene de representerer
- ▶ bevissthet om sammensetningen av klassen og skolemiljøet
- ▶ evne til å bruke ulike undervisningsstrategier
- ▶ et trygt klasserommiljø og en demokratisk skolekultur
- ▶ å gi elevene et begrepsapparat og strategier
- ▶ å unngå rollen som «kunnskapsrik ekspert»
- ▶ å trene elever i å oppdage partiskhet
- ▶ evne til å planlegge og lede diskusjonen effektivt
- ▶ evne til å bruke en rekke pedagogiske metoder
- ▶ å involvere andre aktører og lærere

Hvert av disse forslagene belyses i tur og orden.

(a) Personlig bevissthet og selvrefleksjon

■ Lærere bør være bevisst hvordan deres egne erfaringer påvirker måten de håndterer kontroversielle tema i klasserommet. Spesielt viktig er det å **reflektere** over egne overbevisninger og verdier, og hvordan de påvirker måten man møter og samhandler med elevene på, både enkeltvis og i gruppe. En viktig del av denne prosessen handler om å finne ut hvordan man skal **balansere det private og det offentlige**. Selv om man vil holde enkelte synspunkt for seg selv, kan det av og til være bra å dele personlige erfaringer. Det kan tilføre ny informasjon om et tema og bidra til at elevene får økt forståelse og andre perspektiver. En lærer som har vært utsatt for nettmobbing, kan for eksempel fortelle om det for at elevene lettere skal forstå følgene, uten å gå nærmere inn på detaljene.

(b) Bevissthet om kontroversielle tema og utfordringene de representerer

■ Det er også viktig å forstå hvorfor visse tema er kontroversielle, hvilke problemer de kan gi opphav til i undervisningen, og hva man realistisk kan forvente å oppnå i klasserommet. Læringsressurser gir ofte en generell forståelse av kjennetegn ved kontroversielle tema, viser **fordelene** ved å ta dem opp i undervisningen samt hvilke **risikoer** man kan unngå ved å velge visse lærerroller og strategier. Pilottestingen av denne læringsressursen ga en klarere forståelse av hvilke kontroversielle tema som

30. Stradling (1984), s 3

er felles for mange europeiske land, og hvilke som er spesielt kontroversielle i visse land. For eksempel viste det seg at likestilling, seksualundervisning og rasisme var kontroversielle tema i de fleste land. I Albania var derimot korrupsjon blant offentlige tjenstepersoner spesielt kontroversielt, mens EUs migrasjonspolitik var omstridt i Storbritannia, og spørsmålet om folk skulle betale for vannforbruket sitt, ble heftig diskutert i Irland.

(c) Bevissthet om sammensetningen av klassen og skolemiljøet

■ For å kunne håndtere diskusjoner i klasserommet er det lurt å forberede seg på hvilke tema som kan tenkes å være kontroversielle og bør håndteres varsomt. Da gjelder det å vite hva som **kan være kontroversielt** i en bestemt klasse, på skolen som helhet og i lokalsamfunnet, samt å ha kjennskap til myndighetenes holdning. I sin forskning på mangfold i klasserom fant Hess (2009) at det var mer variasjon i elevenes egne meninger (intra-mangfold) og på tvers av elevgruppen enn man tidligere hadde trodd.

■ Pilotfasen i utviklingen av denne læringsressursen avdekket betydningen av at alle deltakende land tar utgangspunkt i saker som er kontroversielle i akkurat deres land, og utformer undervisningen utfra det. Lærerne i Storbritannia diskuterte eksempelvis hvordan de skulle håndtere visse politiske partiers fiendtlige innstilling til innvandring, særlig når den fikk næring av provoserende medierapportering. I Spania var ett av temaene den høye arbeidsledigheten blant unge etter finanskrisen, i Albania var det fokus på skatteunndragelse, mens lærerne på Kypros og i Irland diskuterte hvordan de skulle håndtere samfunnets motstridende holdninger til kropps- og seksualundervisning.

(d) Evne til å bruke ulike undervisningsstrategier

■ Evnen til å bruke en rekke **ulike undervisningsstrategier** – til rett tid og på riktig måte – regnes som særlig viktig, både for å redusere risikoen for å fremstå som partisk, og for å gjøre elevene åpne for nye ideer og verdier. Lærere bør gjøre seg kjent med de ulike tilnærmingene, fordeler og ulemper og i hvilke sammenhenger de bør anvendes. De fire undervisningsstrategiene foreslått av Stradling et al. (1984) er «nøytral ordstyrer», «balansert», «djevelens advokat» og «åpent engasjement». Disse går igjen i en rekke senere publikasjoner og i en rekke kombinasjonsmuligheter. To nye tilnærminger er senere supplert: «alliert» og «offisiell linje». Det foreslås at elevene får vite hvilken metode læreren planlegger å bruke, og hvorfor han eller hun har valgt dem.³¹

(e) Et trygt klasserommiljø og en demokratisk skolekultur

■ Stemningen i klasserommet og det som ofte kalles en demokratisk skolekultur, har ifølge forskningslitteraturen stor betydning. Stemningen bør vær åpen og tolerant³², Relasjonen mellom læreren og elevene bør være preget av ærlighet og tillit³³ og elevene skal ikke være redd for å uttrykke fornuftige meninger selv om de strider mot lærerens eller medelevenes meninger³⁴. For å oppnå dette må man sette opp **klasse-/skoleregler** for hvordan man opptrer når man ikke er enige, en slags **spilleregler** for diskusjoner.³⁵ Dette fungerer ofte best når elevene selv deltar i utarbeidingen av reglene, når reglene er hengt opp slik at alle kan se dem, og når de ses som et pågående arbeid som ofte revideres.³⁶

(f) Å gi elevene et begrepsapparat og strategier

■ Det foreslås videre at elevene ikke bare bør bli kjent med reglene for demokratiske diskusjoner, men også den analytiske forståelsen som kreves når de stilles overfor kontroversielle tema. Dette handler blant annet om å gjøre elevene kjent med «demokrati som begrep» og det faktum at «enkeltpersoner og grupper kan ha helt ulike syn på hvilken type samfunn de vil ha».³⁷ Det handler om å gi dem et **begrepsapparat** som kan hjelpe dem med å analysere offentlige konflikter,³⁸ og innse at man løser tvister best gjennom

31. Crombie & Rowe (2009), s 9

32. Crombie & Rowe (2009), s 8

33. ACT (2103)

34. Crick Report (1998), 10.9

35. f.eks., ACT 2013

36. F.eks. Crombie & Rowe (2009)

37. Crombie & Rowe (2009)

38. Stradling (1984), s 5

toleranse, diskusjon og debatt (og i siste instans valgurnen) – ikke gjennom vold³⁹. Det handler også om å lære dem «strategier for å delta» i diskusjoner.⁴⁰

(g) Å unngå rollen som «kunnskapsrik ekspert»

■ Siden mange kontroversielle tema er kompliserte og i stadig endring, foreslås det at læreren, i hvert fall i enkelte situasjoner, unngår rollen som «kunnskapsrik ekspert» og i stedet bruker **utforsknings- eller problembasert læring**.⁴¹ Da blir læreren i større grad en tilrettelegger som oppmuntrer elevene til å undersøke og diskutere, som støtter opp under samspillet når de stiller spørsmål til hverandre og henter frem relevant materiell, ideer og argumenter ved behov. Clarke (2001) foreslår en strategi for undervisning i kontroversielle tema basert på fire trinn eller elementer, som hver gir elevene mulighet til å se et tema fra ulike perspektiv og vurdere det: Hva handler temaet om? Hva er argumentene? Hva er forutsetningene? Hvordan anvendes argumentene? Stradling (1984) nevner fire ferdigheter eller måter å gripe an tema på, som elevene kan overføre fra ett tema til et annet: kritisk vurdere informasjon og fakta, stille ubehagelige spørsmål, kjenne igjen retorikk og dyrke tvil.⁴²

(h) Å trene elever i å oppdage partiskhet

■ Fordelene ved å lære elevene å oppdage partiskhet er at det hjelper dem med å **analysere tema mer kritisk**, samt at det reduserer faktisk partiskhet eller risikoen for selv å fremstå som partisk⁴³. Crombie & Rowe (2009) foreslår å oppmuntre elevene til å bli eksperter på å oppdage partiskhet, slik at de kan skille meninger fra fakta og kjenne igjen følelseladete språk og ubekreftede rykter i media.

(i) Evne til å planlegge og lede diskusjonen effektivt

■ Klasseromdiskusjoner er den mest utbredte metoden for håndtering av kontroversielle tema. Forskningslitteraturen understreker viktigheten av at læreren har **kompetanse til å planlegge og lede diskusjoner**. Dette handler blant annet om å sette av «godt med tid» til forberedelser for å lære seg mer om temaet⁴⁴. Diskusjonen skal ikke brukes til å utforske emnet, men bør heller være avslutningen på flere tankevekkende elevaktiviteter, som rollespill og drama⁴⁵; å utforme spørsmål og oppgaver som stimulerer elevene til å komme i gang,⁴⁶ og teknikker for å styre diskusjoner som blir overopphetede, for eksempel ved å ta en «time-out»⁴⁷.

■ Iblant kan man styre diskusjonen med en **strukturert fremgangsmåte**. Hess (2009) har for eksempel undersøkt fordelene og ulempene med tre ulike fremgangsmåter: «folkemøte», «seminar» og «samfunnsdebatt». Crombie & Rowe (2009) anbefaler at elevene øves opp til å diskutere og debattere fra grunnen, og at de ikke kan forventes å diskutere virkelig kontroversielle tema før de har lært seg grunnleggende diskusjonsteknikker gjennom «tryggere» tema⁴⁸.

(j) Evne til å bruke en rekke pedagogiske metoder

■ I tillegg til de generelle undervisningsstrategiene som kan brukes når lærere underviser i kontroversielle tema, finnes det i forskningslitteraturen en rekke andre pedagogiske metoder. Disse kan tas i bruk for å håndtere **spesielle utfordringer**, for eksempel svært følelseladete diskusjoner, polarisering av meninger, uttrykk for ekstreme fordømmer, absolutt konsensus, likegyldighet med mer. Stradling (1984) presenterer fire metoder for å håndtere dette. I senere publikasjoner har han utviklet dem ytterligere.⁴⁹

▶ **Distansering**. Læreren presenterer paralleller – geografiske, historiske eller oppdiktete – når et tema er svært sensitivt i klassen, på skolen eller i lokalsamfunnet.

39. Crombie & Rowe (2009)

40. Hess (2009), s. 62

41. Stradling (1984), s. 4

42. Stradling (1984) pp115-116

43. Feks., Crick Report (1998)

44. Claire & Holden (2007)

45. Stradling (1984)

46. Huddleston & Rowe (2015)

47. Crombie & Rowe (2009), s. 10

48. Crombie & Rowe (2009), s. 10

49. e.g., Fiehn (2005), ACT (2013)

- ▶ **Kompensering.** Læreren presenterer ny informasjon, nye ideer eller nye argumenter når elevene uttrykker sterke meninger på grunn av uvitenhet, når minoriteten blir trakassert av majoriteten, eller når det hersker absolutt konsensus.
 - ▶ **Empatisk.** Læreren trener elevene i å se et tema fra andres perspektiv, særlig når temaet involverer grupper som er upopulære blant noen eller alle elevene, når elevene har forutinntatte meninger eller diskriminerer en bestemt gruppe, eller når temaet er fjernt fra elevenes liv.
 - ▶ **Utforskning.** Læreren lar elevene arbeide med utforsknings- eller problemløsningsøvelser når et tema ikke er klart definert eller spesielt komplisert.
- To ytterligere strategier er fremmet mer nylig:
- ▶ **Upersonlig språk.** Læreren bruker et samfunnsrettet språk i stedet for et individrettet. Man kan for eksempel bruke ordene «oss», «vår» eller «samfunnet» i stedet for «du» eller «din», særlig hvis noen eller alle elevene har en personlig tilknytning til et tema og føler at det er særlig sensitivt.⁵⁰
 - ▶ **Engasjerende.** Læreren bruker bakgrunnsmateriell eller aktiviteter som oppleves personlig relevante eller spennende på andre måter når elevene er passive eller ikke gir uttrykk for noen meninger eller følelser.⁵¹

(k) Å involvere andre aktører og lærere

■ Sett under ett har forskningslitteraturen lite å si om initiativer utenfor selve klasserommet. Men det finnes unntak. Stradling (1984) lanserer ideen om **team-undervisning** av for spesielt kompliserte tema. Ulike lærere kan da arbeide med ulike aspekter av et tema. Claire & Holden (2007) mener også at undervisningen i kontroversielle tema blir mer effektiv når flere deltar. De anbefaler lærere å **samarbeide med kolleger, elever og foreldre**. Skolen kan også invitere eksterne foredragsholdere og/eller organisasjoner som har erfaring med visse kontroversielle tema til å snakke direkte med elevene.

HVILKE TYPER OPPLÆRING OG LÆRINGSRESSURSER FINNES?

■ Det har vært en stadig økning i publikasjoner om opplæring i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter (EDC/HRE) som tar opp undervisning i kontroversielle tema, og delvis er utarbeidet med tanke på lærere. Noen av dem gir en generell innføring i opplæring i demokrati og menneskerettigheter med en spesiell del om kontroversielle tema⁵² mens andre spesifikt handler om kontroversielle tema⁵³. Det finnes også et lite antall læringsressurser som er utarbeidet enten for selvstudier⁵⁴ eller for å brukes av veiledere⁵⁵. Men kun **et fåtall av disse publikasjonene er allment kjent, og få brukes utenfor opprinnelseslandene**, i hovedsak USA, Storbritannia og Irland.

■ Den lille mengden av empirisk forskning som foreligger, peker på en ganske vanlig oppfatning blant lærere at opplæring for undervisning i kontroversielle tema er enten **mangelfull eller fraværende**. Oulton, Dillon og Grace (2004) rapporterte at flesteparten av 200 grunnskolelærere som ble intervjuet i England, mente at opplæringen var utilstrekkelig, og at de verken hadde fått veiledning fra den nasjonale læreplanen eller skolen de jobbet på. Philpott et al. (2013) traff lærere i USA som sa at verken lærerutdanningen eller skolen hadde forberedt dem på å undervise i kontroversielle tema. En lærer sa at det nesten var som å famle i mørket. Alle mente at de burde få mer opplæring.

KONKLUSJONER

Litteraturen viser tydelig at de potensielle fordelene ved å undervise i kontroversielle tema er **betydelige og omfattende**. Like klart går det frem hvor viktig slik undervisning er for at elevene skal få en effektiv opplæring i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter (EDC/HRE) i moderne samfunn i og utenfor Europa..

50. F.eks. CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012)

51. Fiehn (2005)

52. F.eks. Huddleston & Kerr (2009), Wales & Clarke (2005), ACT (2013)

53. F.eks. Hess (2009), Claire (2001), Citizenship Foundation (2004)

54. F.eks. CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012), ACT (2014), Clarke (2001)

55. F.eks. Fiehn (2005)

■ Det er også klart at det er **utfordrende** å ta opp tema som folk har sterke meninger om, både for lærere og skolen som helhet. Mange er bekymret for hvilke effekter undervisningen kan ha på elever, foreldre og andre berørte. Det er bekymring for om læreren vil fremstå som partisk eller påvirke elevene på en kritikkverdig måte, at temaene er kompliserte og hele tiden i forandring, og at lærerne har utilstrekkelige og ujevnt fordelte ressurser til rådighet. Dette fører til at skolene ofte ikke tar opp viktige tema, og at lærerne ikke får utvikle evnen til å håndtere kontroversielle tema.

■ Det er generell enighet om at det ikke finnes én løsning som svarer på alle disse utfordringene, men at de må løses individuelt. Derfor foreslås ulike **undervisningsmetoder** – både globale tilnærminger til hvordan man skal håndtere kontroversielle tema generelt, og mer spesifikke strategier for bestemte situasjoner.

■ Disse metodene har stor betydning for lærernes faglige utvikling. Men for øyeblikket er det **osvært få muligheter til å lære seg mer** om dem i lærer- og videreutdanningen. Selv utvalget av **opplæringsmaterie**ll er begrenset. Det er riktignok utarbeidet en liten mengde læringsressurser, hovedsakelig i Storbritannia, Irland og USA. Selv om disse ressursene i seg selv er svært nyttige og en indikasjon på hva som kan oppnås, er de ikke allment kjent eller brukt utenfor opprinnelseslandene. Det er heller ikke helt sikkert at fremgangsmåtene enkelt kan overføres til andre land. Dels synes de å forutsette en læringskultur der åpen diskusjon og debatt allerede er normen, noe som ikke er tilfellet overalt i Europa. En rekke steder er det fortsatt tradisjonelle lærerstyrte undervisningsformer som rår, og læringskulturen er gjerne slik at den hindrer avvikende meninger å komme frem. Dette utgjør nok en utfordring for undervisningen i kontroversielle tema, som knapt berøres i litteraturen. Litteraturgjennomgangen har likevel vist at læringsressursene som finnes, kan utgjøre en rik kilde til ideer og øvelser når man skal utvikle et bredere europeisk perspektiv på opplæring i å undervise i kontroversielle tema i Europa.

■ Det finnes en rekke andre tema som ikke er blitt ordentlig analysert i litteraturen eller tillagt stor nok betydning i forskningslitteraturen. For det første har man ikke tatt tilstrekkelig hensyn til hvordan kontroversielle tema kan innføres i læreplanen på **en systematisk måte**. Man har heller ikke tenkt gjennom hvordan elevene selv kan lære seg å kjenne igjen kontroversielle tema. Lærernes behov for å forstå hva et kontroversielt tema er, og hvordan skolen bør håndtere det, vektlegges, mens elevenes behov for å forstå ikke får samme fokus, muligens med unntak av Stradling (1984). For å bruke språket i Europarådets EDC/HRE-program, mens læring gjennom og for kontroversielle tema er behandlet ganske detaljert, er ideen om undervisning om kontroversielle tema knapt berørt. Hvis elevene lærte å analysere **kontroversielle tema som et abstrakt begrep** ville de lettere kjenne igjen temaene i virkeligheten og vite hvordan de skulle møte dem. Det ville også føre til at temaene ble mindre personlige, noe som ville gjøre det tryggere å undervise i dem.

■ Selv om det ofte pekes på utfordringen med elevers spontane spørsmål og kontroversielle kommentarer, finnes det for det andre **få konkrete anbefalinger** som lærerne kan bruke i ulike situasjoner.

■ For det tredje får lærerne ingen tydelige anbefalinger om de skal tilkjenne sine egne meninger for elevene eller ikke. Fordelene og ulempene ser ut til å være jevnt fordelt. Det fører til at lærerne står uten **tydelige retningslinjer** eller handlingsstrategier.

■ For det fjerde har ikke litteraturen sett nok på hvordan skolene kan utvikle en **helhetlig skoletilnærming** til undervisningen i kontroversielle tema, med unntak av sporadiske forslag om å involvere andre lærere, foreldre eller organisasjoner. Skoleledernes betydning og hvordan de kan støtte lærerne i klasserommet, har heller ikke vært et tema.

■ For det femte er det få forslag til hvordan lærerne skal skaffe seg **tilstrekkelig kunnskap** om temaene for å kunne håndtere dem effektivt i klasserommet – selv om det konstateres at det trengs. Heller ikke denne læringsressursen gir faktakunnskaper om en rekke kontroversielle tema som kan være aktuelle i ulike europeiske land. Men den tilbyr forslag i aktivitetsdelen om hvordan lærere kan bygge seg opp slik kunnskap gjennom undervisning i team og/eller ved å benytte eksterne eksperter.

■ Til slutt ser det heller ikke ut til at det har vært gjort noen systematiske forsøk på å identifisere hvilken **nøkkelkompetanse** som kreves for å undervise i kontroversielle tema. Én grunn kan være at hver situasjon er forskjellig, og at det ikke finnes noen metode som passer for alle situasjoner. Når det

mangler kunnskap om hvilken kompetanse som kreves, er det også umulig å planlegge kompetanseutvikling eller gi anbefalinger om hvordan lærerne kan bli mer kompetente. Men selv om det ikke er mulig å kategorisere ulike typer tema, er det mulig å kategorisere ulike typer problemer eller utfordringene som lærerne stilles overfor, for eksempel fiendtlighet mellom elevene, fordomsfulle uttalelser og skepsis fra utenforstående. Stradling (1984) kaller dette «klasseromdilemmaer»⁵⁶. Ved å vurdere hva som kreves for å løse disse dilemmaene, både de generelle og de mer spesifikke, kan man komme frem til hvilken nøkkelkompetanse som trengs i lærerutdanning og selvstudier. I vedlegg I finnes en liste med forslag til slik kompetanse.

ANBEFALINGER

På grunnlag av konklusjonene over anbefales det at:

- ▶ Undervisning i kontroversielle tema skal være et prioritert område i lærerutdanningen om opplæring i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter, både for nye og erfarne lærere.
- ▶ Kompetanseutviklingen bør bygge på eksisterende læringsressurser når det er mulig.
- ▶ Læringsressurser bør være anvendelige og tilgjengelige på tvers av alle europeiske land, alle faser av utdanning og skoletyper og alle lærere, uavhengig av fag og spesialfelt.
- ▶ Kompetanseutviklingen skal først og fremst være rettet mot lærere. Selv om det er viktig med kompetanseutvikling for skoleledere og andre ansatte, kan dette håndteres bedre i en senere fase av opplæringen.
- ▶ Kompetanseutviklingen bør omfatte all nøkkelkompetanse – personlig, teoretisk og praktisk – det vil si de som angis i vedlegg I.
- ▶ Kompetanseutviklingen bør begynne på et grunnleggende nivå, med utgangspunkt i at det ikke finnes tidligere erfaringer eller kompetanse på dette feltet. Mer avansert opplæring kan tilbys senere.
- ▶ Kompetanseutviklingen bør også inkludere aspekter som eksisterende læringsressurser ikke behandler særlig dyptgående, for eksempel utvikling av begrepet (undervisning «om» i motsetning til «gjennom» eller «for») kontroversielle tema, metoder for å håndtere spontane spørsmål og kommentarer eller når man skal gi sine egne meninger til kjenne for elevene.
- ▶ En helhetlig skole-tilnærming og eksterne samarbeidspartnere spiller en viktig rolle i undervisningen i kontroversielle tema, men bør likevel komme senere i kompetanseutviklingen.
- ▶ Det bør vurderes å utvikle et opplæringskurs som består av moduler. Den første modulen kan eksempelvis være et grunnkurs for lærere. Den andre modulen kan være et kurs for skoleledere om hvordan man skaper en felles strategi for hele skolen. Den tredje modulen kan henvende seg til foreldre eller andre aktører. Den fjerde modulen kan henvende seg til elever og så videre

56. Stradling (1984), s 113

VEDLEGG I

NØKKELKOMPETANSER FOR Å UNDERVISE I KONTROVERSIELLE TEMA

1. PERSONLIG

- ▶ Læreren er bevisst sine egne holdninger og verdier, hvordan disse er blitt formet gjennom personlige erfaringer og selvrefleksjon, og hvordan de kan påvirke undervisningen i kontroversielle tema.
- ▶ Læreren er bevisst på og reflekterer over fordeler og ulemper med å tilkjenne sine egne holdninger og verdier for elevene, og har utviklet klare personlige retningslinjer for dette basert på hva som er mest fordelaktig for elevene og egen personlig integritet.

2. TEORETISK

- ▶ Læreren forstår hvordan kontroverser oppstår og hvordan de håndteres i et demokrati, inkludert betydningen av demokratisk dialog og fredelig konfliktløsning.
- ▶ Læreren forstår hvilken betydning undervisning i kontroversielle tema har for elevenes opplæring til demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter, blant annet når det gjelder undervisningens formål, metoder og utfordringer samt hvordan man håndterer dem.

3. PRAKTISK

- ▶ Læreren bruker en rekke ulike undervisningsstrategier, for eksempel «nøytral ordstyrer», «balansert», «djevleens advokat» og «åpent engasjement», basert på hva som passer best i situasjonen.
- ▶ Læreren håndterer kontroversielle tema på en sensitiv og trygg måte gjennom valg og bruk av læringsmetoder best mulig tilpasset situasjonen. Det kan for eksempel handle om å utvikle spilleregler og bruke et upersonlig språk, distansering og strukturerte diskusjonsformer.
- ▶ Læreren presenterer temaene objektivt i fravær av nøytrale, balanserte og omfattende informasjonskilder, for eksempel gjennom utforskings- eller problembasert læring.
- ▶ Læreren håndterer spontane spørsmål og kontroversielle kommentarer med selvtillit og snur dem til positive pedagogiske muligheter.
- ▶ Læreren samarbeider med kolleger, foreldre og andre aktører når kontroversielle tema introduseres, for å gi elevene en rikere læringsopplevelse og for å utvide ansvaret og eierskapet til dette utfordrende feltet.

REFERANSER

- Ashton E & Watson B (1998). 'Values education: a fresh look at procedural neutrality', *Educational Studies*, 24(2): s.183-93.
- Berg, W., Graeffe, L. & Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: A European Perspective*. London: London Metropolitan University.
- Brett, P., Mompoin-Gaillard, P. and Salema M. H. (2009). *How All Teachers Can Support Citizenship and Human Rights Education: A framework for the development of competences*. Strasbourg: Council of Europe.
- CDVEC CURRICULUM DEVELOPMENT UNIT (2012). *Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: A Resource for Citizenship Education*. Dublin: Curriculum Development Unit/Professional Development Service for Teachers.
- CitizED (2004). *Teaching Controversial Issues: Briefing Paper for Trainee Teachers of Citizenship Education Teachers*. London: CitizED.
- Claire, H. (2001). *Dealing with Controversial Issues with Primary Teacher Trainees as Part of Citizenship Education*. London: London Metropolitan University.
- Claire, H. & Holden, C. (Eds) (2007). *The Challenge of Teaching Controversial Issues*, Stoke on Trent: Trentham Books.
- Clarke, P. (1992). 'Teaching controversial issues', *Green Teacher* 31. New York: Niagara Falls, NY.
- Cowan, P. & Maitles, H. (2012). *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates*. London: Continuum.
- Crick Report (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: QCA.
- Cremin, H. and Warwick, P. (2007). 'Subject knowledge in Citizenship' in L. Gearon. (ed) *A Practical Guide to Teaching Citizenship in the Secondary School*. London: Routledge. s.20-30.
- Dearden, R. F., (1981). 'Controversial issues in the curriculum', *Journal of Curriculum Studies*, 13, (1), s. 37-44.
- Fiehn, J. (2005). *Agree to Disagree: Citizenship and controversial issues*. London: Learning and Skills Development Agency.
- Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, London: Routledge.
- Huddleston, T. & Kerr, D. (2006). *Making Sense of Citizenship: A CPD Handbook*. London: John Murray.
- Huddleston, T. & Rowe, D. (2015). 'Discussion in citizenship' in L.Gearon (Ed) *Learning to Teach Citizenship in the Secondary School: A companion to school experience*. Abingdon: Taylor and Francis, s.94-103.
- Kelly, T. (1986). 'Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role', *Theory and Research in Social Education*, 14(2): s.113-118.
- Lambert, D. & Balderstone, D. (2010). *Learning to Teach Geography in the Secondary School: A companion to school experience*. London: Routledge.
- Oliver, D.W & Shaver, J.P. (1974). *Teaching Public Issues in the High School*. Logan UT: Utah State University Press.

- Oulton, C., Day, V., Dillon, J. & Grace, M. (2004). 'Controversial Issues – Teachers' attitudes and practices in the context of Citizenship Education', *Oxford Review of Education*, 30.(4), s. 489-507.
- Oxfam (2006). *Teaching Controversial Issues*. Oxford: Oxfam.
- Philpott, S., Clabough, J., McConkey, L. & Turner, T. (2013). 'Controversial issues: To teach or not to teach? That is the question' *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1, (1), s. 32-44.
- Scarratt, E and Davison, J. (Ed) (2012). *The Media Teacher's Handbook*. Routledge: Abingdon.
- Soley, M. (1996). 'If it's controversial, why teach it?', *Social Education*, January, s. 9-14.
- Stenhouse, L. (1970). 'Controversial Values Issues' in (Ed) Carr, W., *Values in the Curriculum*. Washington DC: NEA, pp.103-115.
- Stenhouse, L. (1983). *Authority, Education and Emancipation*, London: Heinemann.
- Stradling, R., Noctor, M., Baines, B. (1984). *Teaching Controversial Issues*. London: Edward Arnold.
- Wales, J. & Clarke, P. (2005). *Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools*. Abingdon: Routledge Falmer.
- Wegerif, R. (2003). 'Reason and Creativity in Classroom Dialogues', *Language and Education*, 19 (3), s. 223-237.
- Wilkins, A. (2003). 'Controversy in citizenship is inevitable', *Citizenship News*: LSDA, July 2003.

RESSURSER PÅ NETTET

- Association for Citizenship Teaching (ACT) (2014). CPD Module on 'Teaching Controversial Issues - Teaching Guide (2103) at:
http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/NCS%20Teaching%20Guide_V4i.pdf
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-9-teaching-about-controversial-issues>
<http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-module-b-controversial-issues-citizenship-primary>
- Citizenship Foundation (2004). 'Teaching about controversial issues' at: http://www.citizenshipfoundation.org.uk/lib_res_pdf/0118.pdf
- Clarke, P. (2001). Teaching Controversial Issues: a four step classroom strategy at: www.bced.gov.bc.ca.abed
- Crombie, B. & Rowe, D. (2009). Guidance for schools on dealing with the BNP (ACT) at: http://www.teachingcitizenship.org.uk/news_item?news_id=215
- Curriculum Development Unit (2012). Tackling Controversial Issues in the Citizenship Classroom: a resource for citizenship education
http://www.curriculum.ie/pluginfile.php/3018/mod_resource/content/1/Controversial%20issues.pdf
- PSHE Association (2013). Teaching 'Sensitive' Issues at: <http://www.pshe-association.org.uk/content.aspx?CategoryID=1173>
- Richardson, R. (2011). 'Five Principles on Teaching about Controversial Issues', Instead at: <http://www.insted.co.uk/>

Del B

ØVELSER OG AKTIVITETER

ØVELSER OG AKTIVITETER

Aktivitsdelen av dette materialet består av en rekke refleksjonsskapende **øvelser som lærere kan bruke når de tar opp kontroversielle tema** i forbindelse med opplæring i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter.

Det er utformet for å hjelpe lærere og pedagoger å anerkjenne verdien av å **engasjere ungdom i kontroversielle tema** og utvikle selvtillit og kompetanse til å lede diskusjonene **trygt og effektivt**.

— Aktivitsdelen er delt inn i **tre kapitler**:

- ▶ **Kapittel 1: Presentasjon av kontroversielle tema** Kapitlet redegjør for begrepet kontroversielle tema, og hva som kan være utfordrende ved å undervise i dem i klasserom og skoler.
- ▶ **Kapittel 2: Undervisningsmetoder.** Kapitlet undersøker noen pedagogiske metoder som kan brukes for å introdusere kontroversielle tema på en trygg måte.
- ▶ **Kapittel 3: Refleksjon og evaluering.** Kapitlet inneholder forslag til hvordan man kan evaluere resultater og oppfølgingsøvelser.

GJENNOMFØRING AV ØVELSER OG AKTIVITETER

— Øvelsene danner et **sammenhengende program/kurs** som kan gjennomføres på **to dager**. Hvis tiden ikke strekker til, kan man velge ut noen øvelser og sette dem sammen til et **kortere program**, eller bruke dem som **frittstående økter**.

— Øvelsene er **utformet slik at lærere i alle europeiske land kan bruke dem** – på alle nivåer og i alle skoleformer, fra grunnskolen og ungdomsskolen til videregående – på yrkesfaglig så vel som studiespesialiserende utdanningsprogram. De **passer for alle lærere**, uansett hvilke fag de underviser i, men er kanskje spesielt interessant for dem som underviser i demokratisk medborgerskap, samfunnsfag og humanistiske fag.

— Instruksjoner for hver aktivitet er gitt trinn-for-trinn – inkludert tema, metode, forventet resultat og tidsforbruk. Dette er likevel bare ment som en veiledning. I siste rekke er det opp til **veilederen/tilretteleggeren** å bestemme hvordan øvelsene skal gjennomføres.

RESULTAT

— Det overordnede målet er å **utvikle kompetansen** som lærere trenger for å undervise i kontroversielle tema.

— Kompetansen kan deles inn i **tre kategorier**:

- ▶ **Personlig kompetanse.** Læreren er bevisst sine egne holdninger og verdier, reflekterer over hvordan de påvirker undervisningen, og vurderer når det er og ikke er hensiktsmessig å dele dem med elevene.

- ▶ **Teoretisk kompetanse.** Læreren forstår kjennetegn ved kontroverser i et demokrati, betydningen av dialog og fredelig konfliktløsning, og hvilken verdi kontroversielle tema har for opplæring i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter.
- ▶ **Praktisk kompetanse.** Læreren kan bruke en rekke ulike undervisningsstrategier og egnede metoder på en lydhør måte, presenterer temaene objektivt i fravær av fullstendig informasjon, håndterer spontane spørsmål og provoserende kommentarer fra elevene og samarbeider med kolleger, foreldre og andre aktører.

■ Noen av disse kompetanseområdene er knyttet til spesifikke øvelser, mens andre øves opp på tvers av flere aktiviteter gjennom hele kurset. Veilederen/tilretteleggeren bør **sette seg inn i målene for øvelsene og henwise til dem når muligheten oppstår.**

VEILEDERENS ROLLE

Veilederens rolle er å **veilede** deltakerne gjennom øvelsene, forberede materialet som trengs, tilpasse øvelsene etter deltakernes interesser og behov, bruke tiden effektivt og forsterke viktige læringsmål.

■ Det er **ikke veilederens oppgave å fortelle lærerne hvordan de skal undervise:** Dette skal deltakerne bestemme selv. Derimot kan veilederen gjøre deltakerne oppmerksom på hvilke konsekvenser visse handlinger kan føre til – for eksempel å ta parti i en klasseromsdebatt – slik at lærerne får grunnlag for å ta sine egne beslutninger.

■ Det er viktig at veilederen allerede fra begynnelsen gjør det klart at han eller hun **ikke har noen skjult agenda.** Vedkommendes rolle er kun å veilede deltakerne gjennom øvelsene. Veilederen bør forklare at han eller hun ikke er der for å få deltakerne til å endre oppfatning eller for å dømme dem på grunnlag av meningene de har i et bestemt spørsmål. Tvert imot skal veilederen **spørre deltakerne om hvilke meninger og erfaringer de har,** og når det er mulig, gi dem mulighet til å dele disse med hverandre.

■ Et problem som sannsynligvis vil oppstå, er at **deltakerne vil vite mer om enkelte kontroversielle tema,** for eksempel om spredningen av islamsk ekstremisme, hvor mange migranter (lovlige og ulovlige) som beveger seg mellom europeiske land, om konflikten mellom Israel og Palestina, hva forskerne sier om klimaendringene etc. Veilederen bør da høflig forklare at **formålet med kurset er å undersøke hvilke generelle metoder** som kan brukes til alle slags tema, ikke å analysere et bestemt tema i dybden. Det er praktisk umulig for veilederen å gi nok informasjon til å tilfredsstille alle deltakerne. Veilederen kan også påpeke at selv om det er viktig å få rede på fakta, bør man ikke sette altfor stor lit til dette. **«Fakta» kan ofte være upålitelige eller omstridte.** Selv om det hadde vært ønskelig, **er det aldri mulig å få rede på alle fakta om et tema. Og siden det ikke er mulig å få rede på alle fakta, er det viktigere å kunne presentere temaet på en balansert måte** i klasserommet. (Dette er formålet med øvelse 2.5).

KAPITTEL 1: INTRODUKSJON TIL KONTROVERSIELLE TEMA

	Øvelse	Tema	Metode	Resultat	Varighet
1.1	Innledning	Hva er «kontroversielle tema», og hvorfor er de viktige?	PowerPoint-presentasjon	Definere begrepet «kontroversielle tema», gi relevante eksempler og argumenter for å undervise i dem	20 minutter

	Øvelse	Tema	Metode	Resultat	Varighet
1.2	Stolleken	Følelsene som kontroversielle tema vekker	Parøvelse som utforsker deltakernes personlige meninger om tema	Deltakerne er bevisst på de følelsene som kontroversielle tema vekker, og hvordan de påvirker stemningen i klasserommet og undervisningen.	20–25 minutter
1.3	Figurtreet	Deltakernes følelser ved begynnelsen av kurset	Selvevaluering utfra tegneseriefigurer	Deltakerne er bevisst på styrker og svakheter som et grunnlag for utvikling	10 minutter
1.4	Varmt eller kaldt?	Hva gjør et tema kontroversielt?	Rangeringsøvelse med post it-lapper	Deltakerne er bevisst på en rekke faktorer som kan gjøre et tema kontroversielt, og hvilke utfordringer det innebærer for læreren	20–25 minutter
1.5	Bagasje-kontroll	Hvordan påvirker lærernes personlige holdninger og verdier undervisningen i kontroversielle tema?	Diskusjon i små grupper og stille ettertanke	Deltakerne er bevisst på hvordan deres egne holdninger og verdier påvirker undervisningen i kontroversielle tema	20–30 minutter

KAPITTEL 2: UNDERVISNINGSMETODER

	Øvelse	Tema	Metode	Resultat	Varighet
2.1	Hvem sin side er du på?	Hvordan håndterer man motstridende meninger og sannhetspåstander i klasserommet	Diskusjon i små grupper	Deltakerne er kjent med noen undervisningsstiler, har reflektert over fordeler og ulemper og når det er best å bruke dem	30–40 minutter
2.2	Bytte perspektiv	Bruke teknikker for å gjøre språket mer upersonlig som en måte å ta hensyn til elevene på.	Arbeid i par – gjøre «personlige» uttalelser om til «samfunnsuttalelser»	Deltakerne er kjent med noen teknikker for å gjøre språket mer upersonlig	30–50 minutter
2.3	Skolen i skogbrynet	Bruke distanseringsteknikker for å avdramatisere spesielt sensitive tema	Finne på og gjennomføre rollespill av et offentlig møte	Deltakerne er kjent med distanseringsteknikker	40–50 minutter
2.4	Gå i noen andres sko	Hvordan hjelper man elevene med å forstå andres synspunkt?	Kortøvelse for hele gruppen om reaksjoner på et kontroversielt tema	Deltakerne er kjent med metoder som hjelper elevene med å forstå alternative synspunkt	30–40 minutter

2.5	Dialogkafé	Hvordan håndterer man tema balansert uten at det kreves omfattende bakgrunnsinformasjon?	Formulere og svare på spørsmål i små grupper	Deltakerne er kjent med metoder for kollektiv problemløsning	30 minutter
2.6	Forumteater	Håndtere provoserende kommentarer	Rollespill med lærerreaksjoner på provoserende kommentarer	Deltakerne kan håndtere provoserende kommentarer på en positiv måte	25–30 minutter

KAPITTEL 3: REFLEKSJON OG EVALUERING

	Øvelse	Tema	Metode	Resultat	Varighet
3.1	Snøball	Sette opp læringsmål for undervisning i kontroversielle tema	Diskusjon i små grupper	Deltakerne kan identifisere hensiktsmessige læringsmål for undervisning i kontroversielle tema	30 minutter
3.2	Timeplanlegging	Hvordan planlegger man øvelser i kontroversielle tema?	Individuelt og/eller i små grupper	Deltakerne har en overordnet plan for en times øvelser i kontroversielle tema	20 minutter
3.3	Tilbakemelding	Evaluerer av kurset	Skrive et brev til veilederen	Veilederen vet hvordan kurset kan	5 minutter
3.4	Fantasitre	Evaluerer egen læring	Personlig refleksjon og øvelse med post-it-lapper	Deltakerne er bevisst på sin nåværende kompetanse og hva som kan forbedres	10 minutter

KAPITTEL 1: INTRODUKSJON TIL KONTROVERSIELLE TEMA

ØVELSE 1.1: INTRODUKSJON

I hele Europa er det økende enighet om at å lære å diskutere kontroversielle tema er et viktig element i opplæringen i demokrati og menneskerettigheter. Det utvikler selvstendig tenkning og fremmer interkulturell dialog, toleranse og respekt for andre, så vel som en kritisk tilnærming til media og evne til løse meningsforskjeller demokratisk uten å ty til vold. Øvelsen som følger er laget for å introdusere deltakerne for begrepet kontroversielle tema slik det defineres i aktuell litteratur, hvilke tema det inkluderer, og argumenter for å undervise i dem.

Formål

Å introdusere begrepet «kontroversielle tema» og tenke gjennom grunnene til å undervise i kontroversielle tema

Resultat

Deltakerne

- ▶ kan definere begrepet «kontroversielle tema»
- ▶ kan gi aktuelle eksempler på kontroversielle tema
- ▶ kjenner til og forstår de ulike argumentene for å undervise i kontroversielle tema i skolen

Varighet

20 minutter

Hjelpemidler

Du trenger

- ▶ PowerPoint
- ▶ bærbar datamaskin og projektor

Forberedelser

Forbered en kort PowerPoint-presentasjon som forklarer hva kontroversielle tema er og hvorfor de er viktige i opplæring i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter. Presentasjonen bør omfatte:

- ▶ en definisjon av begrepet «kontroversielle tema»
- ▶ noen aktuelle eksempler på kontroversielle tema
- ▶ en liste med grunner til at man skal undervise i kontroversielle tema

Definisjon, tips til eksempler og en liste med grunner finnes i materialet nedenfor.

Tips

Mange deltakere kommer antakelig til kurset og forventer seg noe virkelig kontroversielt, kanskje som følge av navnet på kurset. Så ikke hold tilbake når du velger eksempler til PowerPoint-presentasjonen – jo mer kontroversielt, jo bedre. Velg eksempler fra mange ulike områder – fra lokale til globale – men sørg for at deltakerne kjenner til dem og vil gjenkjenne dem som potensielt kontroversielle i skolesammenheng. Spesielt effektivt kan det være å vise en serie bilder der hvert enkelt illustrerer et kontroversielt tema, for eksempel migrasjon, ekstremisme og radikalisering, klimaendringer, kjønnsbasert vold, seksuell identitet, LHBT-rettigheter, nettmobbing, korrupsjon, politiske protester, vold i skolen, dyreforsøk og genmanipulerte avlinger.

Metode

1. Bruk PowerPoint-bildene til å presentere læringsressursens definisjon på kontroversielle tema. Gi aktuelle eksempler på noen slike tema, både gamle og nye, og presenter ulike grunner til å undervise i kontroversielle tema på skolen.
2. Spør deltakerne hvilke grunner de mener er mest overbevisende. Be om et par svar for å finne ut hvordan de stiller seg til spørsmålet innledningsvis.
3. Oppsummer ved å forklare at selv om det finnes gode grunner til å undervise i kontroversielle tema, kan dette ofte være svært utfordrende i praksis. Formålet med kurset er å belyse ulike utfordringer og komme med forslag til undervisningsstrategier og metoder som kan brukes for å håndtere dem.

Forslag

Hvis du har god tid, kan du vurdere å bruke en øvelse kalt Nier-diamanten for å få i gang diskusjonen om hvorfor man skal undervise i kontroversielle spørsmål. Skriv opp de ni grunnene nedenfor på ni kort og del deltakerne inn i små grupper. La gruppene diskutere grunnene på kortene og ordne dem som en diamant med de mest tungtveiende grunnene øverst og de minst tungtveiende nederst.

Tips

Dette er en god anledning til å gi deltakerne en oversikt over øvelsene i kurset og utfordringene de handler om.

ØVELSE 1.1: MATERIELL

Definisjon og liste over kontroversielle tema

Kontroversielle tema defineres slik:

«Tema som vekker sterke følelser og splitter opinionen i lokalmiljøer og samfunn»



Ni grunner til å undervise i kontroversielle tema

1. Kontroversielle tema er i seg selv **svært viktige** for samfunnet. Å lære om slike tema bør inngå i ethvert unge menneskes utdanning i politikk og samfunnsliv.
2. Å diskutere kontroversielle tema er en del av den **demokratiske prosessen**. Ved å øve opp åpenhet, nysgjerrighet, vilje til å forstå andre, toleranse, demokratisk debatteknikk og fredelig konfliktløsning utvikler unge mennesker evner som gjør at de kan delta aktivt i demokratiet.
3. Ungdom **bombarderes hver dag med informasjon** om kontroversielle tema når de kommuniserer via sosiale medier som Twitter og Facebook. De trenger hjelp til å forstå og håndtere informasjonen.
4. Media presenterer ofte kontroversielle tema på en **vinklet og villedende måte**. I mangel av hjelp fra andre er det skolens oppgave å sørge for at ungdom får et nyansert bilde av tema som kan påvirke livet deres.
5. **Nye konflikttema** dukker opp hele tiden. Ved å lære seg hvordan man håndterer kontroversielle tema nå, vil ungdommene være bedre forberedt på å håndtere dem i fremtiden.
6. Å undersøke kontroversielle tema krever **analytiske ferdigheter og evne til kritisk tenking**. Ved hjelp av disse ferdighetene kan ungdom granske og vurdere informasjon kritisk, oppdage om kilden er partisk og gjøre vurderinger basert på fornuft og fakta.
7. Unge menneskers **personlige og emosjonelle utvikling** påvirkes positivt av at de diskuterer kontroversielle tema. Det hjelper dem med å forstå sine egne følelser og klargjøre sine egne verdier – de blir bedre til å lære og mer selvsikre individer.
8. Kontroversielle tema handler om **virkelige og aktuelle tema** som levendegjør opplæringen i demokratisk medborgerskap og menneskerettigheter.
9. Elever **tar ofte opp kontroversielle tema selv**, uavhengig av hva som er tema for undervisningstimen. Det er bedre for lærere å være forberedt på å håndtere dem enn å måtte improvisere.

ØVELSE 1.2: STOLLEKEN

■ Når kontroversielle tema diskuteres åpent, kan følelsene fort løpe løpsk. Jo sterkere følelser man har for en sak, jo mer avgjørende blir ens egne meninger for hvordan man oppfatter seg selv som individ. Derfor tolker mange av oss angrep på våre egne meninger som personlige angrep, og mange er redde for å avsløre hva de mener for mennesker de ikke kjenner eller stoler på. I denne øvelsen undersøker deltakerne følelsene kontroversielle tema vekker, og hvordan de påvirker stemningen og kontrollen i klasserommet. Øvelsen fungerer også som en «oppvarming» der deltakerne kan bli bedre kjent med hverandre.

Formål

■ Å utforske følelsene kontroversielle tema vekker, og hvordan de påvirker stemningen og kontrollen i klasserommet.

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ er bevisst på hvilke følelser kontroversielle tema vekker
- ▶ kan gjenkjenne de ulike følelsene som kan oppstå når man diskuterer kontroversielle tema
- ▶ er bevisst på konsekvensene for stemningen og kontrollen i klasserommet

Varighet

■ 20–25 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

- ▶ en liste med kontroversielle påstander
- ▶ noe å spille musikk fra, for eksempel en CD-spiller, en bærbar datamaskin eller en mobiltelefon, og høyttalere

Forberedelser

■ Samle fem–seks kontroversielle påstander. Prøv å velge påstander som deltakerne synes er spesielt følelsesladde, og som de har ulike meninger om. Påstandene bør være interessante og relevante for elevene deres.

Eksempler på påstander

- ▶ Det legges for stor vekt på barns rettigheter og for lite på barns plikter.
- ▶ Homofile par bør få adoptere.
- ▶ EU er bortkastet tid og penger og bør oppløses.
- ▶ Det bør ikke være tillatt for foreldre å slå barna sine.
- ▶ Atomvåpen er nødvendig for å bevare verdensfreden.
- ▶ Ungdom bør få stemme fra de er 16 år.
- ▶ Dødsstraff bør innføres for dem som gjør seg skyldig i terrorisme.
- ▶ Dyr bør ha de samme rettighetene som mennesker.
- ▶ Aktiv dødshjelp er en human måte å dø på og bør ikke straffeforfølges.
- ▶ Foreldre bør få designe babyene sine – det er en forbrukerrettighet.
- ▶ De rike bør skattlegges mindre fordi de skaper arbeidsplasser.
- ▶ Mennesker bør kunne flytte fritt mellom land.
- ▶ Likestilling handler mest om kvinner og fører til undertrykking av menn.
- ▶ Cannabis bør legaliseres.
- ▶ Samfunnet former seksuell identitet – ikke naturen.
- ▶ Politikere er bare drevet av egeninteresse.
- ▶ Folk som røyker og er overvektige, bør betale mer for helsetjenester.
- ▶ Lovgivningen om menneskerettigheter og likestilling har gått for langt og fører til et samfunn som ikke våger å ta risiko.

Metode

1. Spre stoler tilfeldig rundt i rommet, to og to mot hverandre – én stol til hver deltaker.
2. Forklar deltakerne at de kommer til å få høre litt musikk. Når musikken begynner, skal de bevege seg på måfå rundt i rommet – eller danse om de vil. Når musikken stopper, skal de raskt sette seg ned på den nærmeste stolen – slik at alle havner parvis overfor hverandre. Deretter leser du opp en påstand. Den personen i paret som satte seg ned sist, har 30 sekunder på seg til å fortelle partneren hva han eller hun personlig mener om den oppleste påstanden. Partneren skal være stille og ikke vise om han eller hun er enig eller uenig. Deretter er det den andre personens tur til å gi uttrykk for sitt syn på påstanden i 30 sekunder.
3. Spill musikk, la deltakerne bevege seg rundt litt og stopp musikken. Les opp en påstand når alle deltakerne har satt seg ned på en stol. Gi deltakerne tid til å gi uttrykk for sitt syn på påstanden.
4. Start musikken igjen og gjenta prosessen.
5. Gjør dette for alle påstandene du har forberedt, eller så lenge tiden strekker til. Når alle forstår hva det handler om, kan du som et alternativ be deltakerne komme med egne forslag til påstander – men insistér på tema som er virkelig kontroversielle.
6. Sett stolene i ring for diskusjon.

Tips

Noen deltakere kan bli urolige over å måtte uttrykke de private meningene sine åpent. (Dette er faktisk en øvelse i seg selv.) Fortell dem at dette er den eneste øvelsen der de vil bli bedt om å gjøre det. De kommer bare til å snakke med én person om gangen, og ingen vil dømme meningene de legger frem eller ikke legger frem. Forklar at det er viktig at de settes i denne situasjonen for å være i stand til å forstå og håndtere følelsene som oppstår når elevene diskuterer kontroversielle tema på skolen.

Diskusjon

■ La deltakerne diskutere hvilke følelser de opplevde under øvelsen, og hvilken lærdom de kan dra av dette når de skal ta opp kontroversielle tema i klasserommet. Tror de at man kan forvente at elevene gir uttrykk for personlige meninger i klassen? Hvilken stemning tror de er mest fruktbar når man skal diskutere kontroversielle tema, og hvordan skaper man den? Hva tenker de om å utforme diskusjonsregler for klassen eller skolen?

Tips

Det er en god idé å la diskusjonen være relativt kort på dette stadiet. Forklar at det vil bli flere muligheter for refleksjon og dialog senere.

[Øvelsen er tilpasset fra: <http://www.anti-bias-netz.org/>]

ØVELSE 1.3: FIGURTREET

■ Selvrefleksjon er en viktig del av lærernes faglige utvikling. Denne øvelsen er utformet for å hjelpe deltakerne med å reflektere over sine egne følelser i begynnelsen av kurset.

Formål

■ Å hjelpe deltakerne med å reflektere over følelsene sine ved starten av kurset

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ ser fordeler og ulemper knyttet til undervisning i kontroversielle tema som et grunnlag for utvikling

Varighet

■ 10 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger:

- ▶ kopier av figurreet

Forberedelser

■ Kopier figurreet – én kopi til hver deltaker.

Metode

1. Del ut kopier av figurreet.
2. Be deltakerne se på treet i stillhet en liten stund og bestemme seg for hvilken figur som best illustrerer følelsene deres akkurat nå – om kurset og om tanken på å undervise i noen av de kontroversielle temaene som har vært nevnt. De skal fargelegge figuren de har valgt.
3. Gi deltakerne enda et par minutter til å fortelle andre – hvis de vil – hvilken figur de har valgt. Legg vekt på at det er frivillig.
4. Forklar at du vil komme tilbake til denne øvelsen på slutten av kurset for å se om følelsene deres har forandret seg.

ØVELSE 1.3: MATERIELL

Figurtre



© Copyright Pip Wilson og Ian Long 2003

Hvis du vil kjøpe dette produktet, går du til www.blobtree.com og velger The Blob Tree

ØVELSE 1.4: VARMT ELLER KALDT?

■ Hvorfor er enkelte tema kontroversielle? Hva gjør enkelte tema mer kontroversielle enn andre? I denne øvelsen undersøker deltakerne hva som gjør tema kontroversielle, og hvilke utfordringer ulike tema fører med seg.

Formål

■ Å undersøke hvilke faktorer som gjør tema kontroversielle, og hvilke utfordringer ulike typer tema fører med seg.

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ er bevisst på hvilke faktorer som gjør tema kontroversielle
- ▶ forstår hvilke utfordringer ulike typer tema fører med seg i klasserommet og på skolen

Varighet

■ 20–25 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

- ▶ post it-lapper – flere til hver deltaker
- ▶ tre store lapper: «VARM», «KALD» og «LUNKEN»
- ▶ en tom vegg
- ▶ kopier til utdeling

Forberedelser

■ Finn en tom veggoverflate og heng opp en stor lapp med teksten «VARM» på den ene enden. Heng opp en annen lapp med teksten «KALD» på den andre enden og en hvor det står «LUNKEN» i midten. Ta kopier av **Faktorer som gjør tema kontroversielle** – én per deltaker – eller gjør det om til et PowerPoint-bilde (se Materiell).

Metode

1. Gi deltakerne fem–seks post it-lapper hver.
2. Be dem tenke ut eksempler på kontroversielle tema og skrive ett tema ned på hver post it-lapp. Forklar at de ikke trenger være forsiktige – temaene kan være så kontroversielle som de vil.
3. Oppfordre dem til å tenke over hvilke følelser tanken på å undervise i temaene de har valgt, vekker.
4. Be dem feste post it-lappene på det området på veggen som viser hvor komfortabel eller ukomfortabel de føler seg med tanke på å undervise i temaene. KALD innebærer at man er helt trygg, VARM at temaet er altfor varmt til å håndteres, mens LUNKEN verken er komfortabel eller ukomfortabel.
5. Gi deltakerne et par minutter til å se på temaene de andre deltakerne har valgt, og hvor de har plassert dem.
6. Sett stolene i ring til diskusjon.

Tips

Denne øvelsen gjennomføres best i stillhet. Da kan deltakerne formulere og gi uttrykk for sin egen uro og sine egne betenkeligheter uten å bli påvirket av andre.

Alternativer

Her er noen øvelser du kan variere med:

Klessnor. Fest en tråd tvers over rommet i hodehøyde. I den ene enden står det «KALD», i den andre «VARM» og i midten «LUNKEN». Deltakerne skriver temaene ned på kort og fester dem til snoren med klesklyper.

Stemme med føttene. Skriv ned noen kontroversielle tema på kort og plasser dem på gulvet. Når du tar opp et tema, flytter deltakerne seg nærmere eller lenger bort fra temaet avhengig av hvor bekvemme eller ubekvemme de føler seg med tanke på å undervise i dem.

Gå på linjen. Trekk en linje tvers over rommet med tape eller en snor. Les opp noen tema og la deltakerne plassere seg på linjen i forhold til hvor bekvemme eller ubekvemme de føler seg med tanke på å undervise i dem. VARM og svært ubekvem på den ene siden og KALD og svært bekvem på den andre.

Graffitiegg. Bruk en overflate på veggen som «graffitivegg». Deltakerne skriver ned kontroversielle tema på post it-lapper og fester dem på veggen med kommentarer om hvor bekvemme eller ubekvemme de føler seg med tanke på å undervise i dem. De leser hva andre har skrevet, og legger til sine egne kommentarer på post it-lapper.

Diskusjon

■ Del ut kopiene og la deltakerne diskutere hvilke utfordringer de ulike typene tema fører med seg.

Tips

Utfordringene ved å undervise i kontroversielle tema faller gjerne i ulike kategorier. For å legge til rette for en diskusjon kan du lage en liste på forhånd som støtte. Listen kan inneholde følgende:

Lærerens rolle

Hvem sin side skal læreren ta en i diskusjon/debatt?

Hvordan kan læreren unngå å bli kritisert for å være partisk eller for å indoktrinere elevene?

Stemning og kontroll i klasserommet

Hvordan kan læreren skape et tillitsfullt klasserommiljø? Hvordan kan læreren beholde kontrollen i klasserommet?

Lærerens kunnskap om temaene

Hvordan sørger læreren for at han eller hun kan nok om temaene?

Hvordan kan læreren fremstå som kunnskapsrik?

Ungdommers personlige erfaringer og reaksjoner

Hvordan kan læreren redusere risikoen for at elever blir opprørte, såret eller lei seg?

Hvordan kan læreren reagere hvis elever blir lei seg?

Tid

Hvordan skal læreren få med alle øvelsene på én eller noen få timer?

Hvor lenge bør læreren la elevene diskutere et tema?

ØVELSE 1.4: MATERIELL

Faktorer som gjør tema kontroversielle



ØVELSE 1.5: BAGASJEKONTROLL

■ Vi bærer alle med oss et sett med holdninger og verdier som påvirker hvordan vi ser på verden og hvordan vi opptrer. Dette blir noen ganger kalt «kulturell bagasje». Ofte er den som bærer med seg holdningene og verdiene, ubevisst om dette. Vi innser ikke at våre egne opplevelser filtreres på den måten. Lærere er ikke annerledes enn andre i så måte. I denne øvelsen undersøker deltakerne hvordan deres egne overbevisninger og vurderinger kan påvirke synet de har på kontroversielle tema. De oppfordres til å tenke over hvordan egne holdninger og verdier påvirker måten de håndterer kontroversielle tema i klasserommet og på skolen.

Formål

■ Å undersøke hvordan deltakernes holdninger og verdier påvirker synet de har på kontroversielle tema, og stimulere dem til å tenke over denne påvirkningen.

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ forstår hvordan holdningene og verdiene deres kan påvirke synet de har på kontroversielle tema
- ▶ er bevisst på hvordan holdningene og verdiene deres påvirker arbeidet deres som lærere.

Varighet

■ 20–30 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

- ▶ et sett med diskusjonskort
- ▶ tomme kort
- ▶ noen små poser
- ▶ flippover og penn

Metode

■ Lag noen sett med diskusjonskort ved hjelp av malen du finner i Materiell (under). Velg personlighetstyper som deltakerne kjenner igjen. Lag et sett med kort til hver gruppe. Legg hvert sett i en liten pose. Du trenger også noen tomme kort – ett for hver deltaker – som deltakerne skal bruke på slutten av øvelsen.

Fremgangsmåte

1. Del deltakerne inn i små grupper.
2. Gi hver gruppe en pose med et sett diskusjonskort. Forklar at hvert kort inneholder informasjon om en lærer (ingen de kjenner!).
3. Be gruppene trekke en tilfeldig lærer (et kort) ut av posen.
4. Be dem lese informasjonen om læreren på kortet og diskutere hvordan de tror at læreren forholder seg til kontroversielle tema, og hvordan han eller hun håndterer dem i klasserommet og på skolen.
5. La gruppene snakke om dette et par minutter. Gjenta deretter prosessen to eller tre ganger med flere kort.
6. Sett alle stolene i ring og be et par frivillige legge frem sine konklusjoner. Ta ett kort om gangen og noter eventuelle motsetninger mellom de ulike gruppernes tolkninger underveis.
7. Forklar begrepet «kulturell bagasje» og hvilken betydning det har når man underviser i kontroversielle tema.

Diskusjon

■ Led en diskusjon om hvordan læreres holdninger og verdier kan påvirke måten de håndterer kontroversielle tema. Hvor kommer holdningene og verdiene våre fra? Hvor enkelt tror de det er å se sine egne fordommer og forutinntatte meninger?

■ Avslutt diskusjonen ved å be deltakerne reflektere over sine personlige holdninger og verdier, og hvordan de tror at det påvirker måten de håndterer kontroversielle tema. Gi alle deltakere et tomt kort hvor de kan skrive en setning om seg selv med diskusjonskortene som modell. Oppfordre dem til å reflektere

grundig over dette, og hvilken betydning det har for hvordan de nærmer seg ulike tema i klasserommet og på skolen. Fortell dem at dette bare er for dem selv og ikke noe som andre trenger å få vite. Øvelsen gjøres i stillhet. Etter 3–4 minutter kan den som vil dele tankene sine, finne en partner å snakke med, men legg vekt på at dette ikke er obligatorisk.

Tips

Selvrefleksjonen på slutten er svært viktig for denne øvelsen. Sørg for å sette av nok tid til det.

Forslag

Et forslag fra Irland er å følge opp diskusjonen med å reflektere over den offisielle bagasjen som lærere pålegges når de blir ansatt. Dette omfatter ansvaret for å følge lover og forordninger, læreplaner og skolepolitikk, forventninger fra skoleledere og inspektører samt de moralske kravene som følger med læreryrket.

Alternativer

Hvem av dem er terroristen? En gruppe lærerstudenter i Storbritannia har funnet på en øvelse der deltakerne får flere bilder av ansikter (klippet ut fra magasiner) og skal avgjøre hvem av dem som er terrorist. Instruktøren stiller spørsmålet: «Hvem av dem er terroristen?» Det finnes ikke noe riktig svar, men deltakerne oppfordres til å reflektere over hva som foregikk i hodet deres da de bestemte seg. Instruktøren spør: «Hva så du etter?» Deltakerne tenker gjennom hvilke kriterier de gikk ut fra, og om de var bevisst dem.

Hvem av dem er heterofil? En tilsvarende øvelse med ansikter brukes i seksual- og samlivsundervisningen i Sverige. Da stilles spørsmålet: «Hvem av dem er heterofil?»

Denne typen øvelse fungerer best når de utvalgte ansiktene ikke gir noen indikasjon på hva svaret på spørsmålet kan være. De forutinntatte oppfatningene og stereotype forestillingene er alle i deltakernes hoder.

ØVELSE 1.5: MATERIELL

Mal for diskusjonskort

Karina ... elsker folkemusikk og folkedans, er svært patriotisk og medlem i et nasjonalistisk parti.	Peter ... vokste opp i en strengt religiøs familie, verken drikker eller røyker og har en aktiv rolle i gudstjenestene i menigheten han tilhører.
Deepa ... kom til landet som flyktning og har aldri glemte hvor dårlig hun ble behandlet de første årene hun var her.	Helena ... bodde en stund på et krisesenter og er en sterk forkjemper for kvinners rettigheter.
Ali ... er fagforeningsrepresentant og deltar i kampanjer for ulike menneskerettighetsspørsmål, særlig rettet mot arbeidsvilkår hjemme og i utlandet.	Rolf ... omskolerte seg og ble lærer etter mange år i militæret hvor han gikk gradene og ble offiser.
Tatiana ... kommer fra en av de eldste og mest velstående familiene i landet og har selv studert i utlandet.	Wim ... har hatt et forhold til en annen mann i mange år, men han tror ikke at noen på skolen vet om det.

KAPITTEL 2 – UNDERVISNINGSMETODER

MØTE UTFORDRINGEN

■ En forutsetning for at undervisningen i kontroversielle tema skal være vellykket, er lærerens kjennskap og evne til å bruke hensiktsmessige undervisningsmetoder effektivt og med selvtillit. Å ta opp sensitive tema innebærer alltid en viss risiko, men med gjennomtenkte metoder kan man redusere risikoen betraktelig.

■ Læreren vil bli stilt overfor en rekke **pedagogiske utfordringer**. Her er noen eksempler:

- ▶ Hvordan møter man motstridende **sannhetspåstander** blant elevene? I hvilken grad skal læreren ta stilling i et spørsmål, uten å føle seg blottstilt eller at elevene mistenker at han eller hun har en «skjult agenda».
- ▶ Hvordan tar man **hensyn til elever** fra ulike bakgrunner og kulturer, der de selv eller familien er berørt av temaet? Det er viktig å unngå at elever føler seg flaue, stigmatisert eller utenfor, og de skal slippe å bli utsatt for trakassering eller mobbing.
- ▶ Hvordan **løser man opp spenninger** eller hindrer at diskusjoner blir overopphetede? Det gjelder å beholde kontrollen i klasserommet slik at elevene kan diskutere fritt.
- ▶ Hvordan oppmuntrer man elevene til å **lytte til andres synspunkt**? Elevene bør lære seg å respektere andre mennesker og deres meninger.
- ▶ Hvordan tar læreren opp kontroversielle tema **på en balansert måte** når man mangler spesialkunnskap om emnet og ikke har pålitelige kilder – og samtidig unngår å blottstille seg eller bli kritisert for å være partisk eller inkompetent?
- ▶ Hvordan reagerer man på **uventede spørsmål eller provoserende kommentarer** slik at lærerens integritet er intakt, og andre elever ikke føler seg såret eller krenket?

Disse utfordringene er tema for dette kapitlet. Samtlige øvelser tar utgangspunkt i et bestemt problem og presenterer en bestemt undervisningsmetode. Deltakerne får prøve undervisningsmetodene og kan senere bruke dem direkte i undervisningen. Etter hver øvelse diskuterer deltakerne hva de har lært, og utveksler synspunkter med hverandre..

ØVELSE 2.1: HVEM SIN SIDE ER DU PÅ?

■ Lærere har rett til å ha meninger akkurat som alle andre. Men det betyr ikke nødvendigvis at de bør si til elevene hva de mener, eller favorisere elever som mener det samme som dem selv. Så hvordan skal en lærer reagere på motstridende meninger blant elevene? Hvem sin side skal læreren ta? I denne øvelsen får deltakerne prøve en rekke pedagogiske metoder og reflektere over fordelene og ulempene med dem.

Formål

■ Å utforske fordeler og ulemper med ulike pedagogiske metoder for å håndtere ulike meninger blant elevene.

Mål

- Deltakerne
 - ▶ kjenner til ulike metoder som kan brukes når man underviser i kontroversielle tema
 - ▶ forstår de ulike metodenes fordeler og ulemper
 - ▶ forstår hvilke metoder som er best egnet i ulike situasjoner

Varighet

■ 30-40 minutter

Hjelpemidler

- Du trenger
 - ▶ flippoverark og penner
 - ▶ diskusjonskort
 - ▶ binderser
 - ▶ tape
 - ▶ kopier til utdeling

Forberedelser

■ Bruk den medfølgende malen og lag noen kort til gruppearbeid. Lag seks kort – ett til hver gruppe. Ta også kopier av **Lærerroller i undervisning i kontroversielle tema** – én per deltaker.

Metode

1. Minn deltakerne på at motstridende meninger er typisk for kontroversielle tema. En av utfordringene ved å undervise i kontroversielle tema er å bestemme seg for hvordan man skal forholde seg til dette. Bør læreren ta stilling? I så fall for hvem? Hvordan fkan læreren overbevise elevene om at diskusjonen kommer til å være balansert, og at diskusjonsprosessen utelukkende har en pedagogisk hensikt? Forklar at en lærer kan forholde seg til dette på ulike måter, og at denne øvelsen skal hjelpe dem med å evaluere noen av disse.
2. Del deltakerne inn i seks grupper og plasser hver gruppe rundt et bord.
3. Gi hver gruppe et flippoverark, en penn, en binders og et av kortene.
4. Be gruppene tenke gjennom rollen på kortet de har fått, og diskutere fordeler og ulemper med å bruke den i undervisningen i kontroversielle tema. De skal skrive ned konklusjonene sine på arket, som de har delt inn i to – én for fordeler og én for ulemper. Forklar at de ikke skal bruke hele arket på dette stadiet, men la en liten del nederst stå tom til senere bruk.
5. Etter 3–4 minutter fester gruppen kortet øverst på arket med binderser. Deretter går hele gruppen til et annet bord.
6. Ved neste bord leser de den forrige gruppens kommentarer. De krysser av for det de er enige i, og legger til egne kommentarer der de er uenige eller mener at noe mangler.
7. Etter et par minutter, litt kortere tid enn i forrige runde, går de videre til neste bord og gjentar prosessen.
8. Gjenta den samme prosessen til alle har vært innom alle bordene. Fest deretter flippoverarkene på veggen og be alle deltakerne komme frem og lese.

9. Sett stolene i ring. Del ut kopiene og be deltakerne lese raskt gjennom dem, notere seg den ytterligere informasjonen og navnene på de ulike strategiene.

Diskusjon

■ Foreslå to–tre kontroversielle tema og la deltakerne kort diskutere hvilke lærerroller som er best for dem.

■ Avslutt diskusjonen ved å be deltakerne prøve å formulere tommelfingerregler for når man bør bruke en bestemt posisjon, og når den ikke bør brukes..

ØVELSE 2.1: MATERIELL

Kort med ulike posisjoner/lærerroller

Gi alltid uttrykk for dine egne synspunkt.	Innta rollen som nøytral ordstyrer. La aldri noen få vite hva du mener.
Pass på at elevene får presentert en rekke ulike meninger om hvert tema.	Utfordre elevenes standpunkt ved å argumentere for det motsatte standpunktet.
Prøv å støtte bestemte elever eller elevgrupper ved å argumentere på deres vegne.	Frem alltid det «offisielle» synet på et tema – det myndighetene forventer at du skal si.

Lærerroller for undervisning i kontroversielle tema

Åpent engasjement: Læreren gjør alltid standpunktet sitt kjent i diskusjonen.	
<p>Potensielle fordeler</p> <p>Elevene vil prøve å gjette hva læreren mener uansett. Ved å ta stilling blir alt åpent.</p> <p>Hvis elevene vet hvor læreren står i spørsmålet, kan de lettere se bort fra hans eller hennes partiskhet og forutinntatte meninger.</p> <p>Det er bedre å gi uttrykk for meningene sine etter en diskusjon enn før.</p> <p>Bruk bare denne tilnærmingen hvis elevene behandler avvikende meninger med respekt.</p> <p>Strategien kan være en utmerket måte å beholde elevenes fortrolighet på, ettersom de ikke forventer at lærere er nøytrale</p>	<p>Potensielle ulemper</p> <p>Det kan kvele diskusjonen i klasserommet, ettersom elever kan avstå fra å gi uttrykk for et standpunkt som skiller seg fra lærerens.</p> <p>Det kan stimulere elevene til å argumentere kraftig for noe de ikke tror på, bare fordi det skiller seg fra lærerens syn.</p> <p>Elevene synes ofte det er vanskelig å skille mellom fakta og verdier. Det blir enda vanskeligere hvis den som formidler fakta og verdier, er den samme personen, det vil si læreren.</p>

Nøytral ordstyrer:

Læreren inntar rollen som nøytral ordstyrer for en diskusjonsgruppe.

Potensielle fordeler

Reduserer risikoen for at læreren ubevisst påvirker elevene.

Gir alle en sjanse til å delta i en åpen diskusjon.

Muliggjør en åpen diskusjon, det vil si at elevene kan gå videre og diskutere tema som læreren ikke har tenkt på.

Elevene får øve opp kommunikasjonsferdighetene.

Fungerer bra hvis du har riklig med bakgrunnsmateriell.

Potensielle ulemper

Elevene kan oppleve øvelsen som kunstig.

Det kan skade relasjonen mellom læreren og klassen hvis strategien ikke fungerer.

Avhenger av at elevene har erfaring med metoden fra andre skolesituasjoner. Det kan ta lang tid for dem å venne seg til den.

Strategien kan forsterke elevenes eksisterende holdninger og fordommer.

Den kan være vanskelig å gjennomføre med mer ressursvake elever.

Roller som nøytral ordstyrer passer ikke alltid lærerens personlighet.

Balansert:

Læreren presenterer en rekke ulike synspunkter på temaet.

Potensielle fordeler

Å vise at et tema svært sjelden er svart eller hvitt, er av en de viktigste hensiktene med undervisning i humaniora eller samfunnskunnskap.

Det er nødvendig når det er store meningsforskjeller blant elevene.

Mest nyttig for tema der informasjonen er svært motstridende.

Hvis elevenes meninger ikke viser tilstrekkelig bredde, må læreren presentere andre aspekter.

Potensielle ulemper

Finnes det noe sånt som et balansert sett med meninger?

Den unngår hovedpoenget: å formidle at «sannheten» er en gråsonerom som eksisterer mellom to alternative sett av meninger.

Ulike mennesker oppfatter balanse på svært ulike måter. Undervisningen kan ikke være verdinøytral.

Kan føre til svært lærerstyrte diskusjoner, der læreren alltid griper inn for å bevare balansen.

Djevelens advokat:

Læreren tar bevisst et annet standpunkt enn elevene.

Fordeler

Svært morsomt og kan være veldig effektivt for å stimulere elever til å delta i diskusjonen.

Nødvendig når man stilles overfor en gruppe der alle ser ut til å ha samme oppfatning.

Grupper har en tendens til å mene det samme, noe som må utfordres.

Liver opp diskusjonen når den begynner å ebbe ut.

Ulemper

Elever kan identifisere læreren med synet han eller hun gir uttrykk for. Foreldrene kan bli bekymret.

Det kan forsterke elevenes fordommer.

Alliert:**Læreren tar parti med en elev eller en gruppe elever.****Potensielle fordeler**

Gir utsatte elever eller marginaliserte grupper i klassen en stemme.

Viser elever hvordan man bygger opp og utvikler argumenter.

Hjelper andre elever med å forstå meninger som de kanskje aldri får høre ellers.

Er et godt eksempel på samarbeid.

Potensielle ulemper

De andre elevene kan oppfatte det som en subtil måte for læreren å fremme sine egne synspunkter.

De andre elevene kan oppfatte det som favorisering.

Kan få elever til å tenke at de ikke trenger å argumentere for sin sak ettersom læreren gjør det for dem.

Offisiell linje:**Lærerens holdning stemmer overens med de offentlige myndighetenes.****Potensielle fordeler**

Gir undervisningen offisiell legitimitet.

Beskytter læreren mot kritikk fra myndighetene.

Gjør det mulig å gi en korrekt presentasjon av synspunkt som elevene tidligere kanskje bare har forstått delvis eller misforstått.

Potensielle ulemper

Elevene kan føle at læreren ikke er interessert i å høre deres synspunkt, men bare sine egne.

Kan få læreren til å kjenne seg ubekvem hvis hun eller han ikke deler myndighetenes meninger.

Det kan finnes motstridende offisielle synspunkt som støttes av ulike myndigheter. Hvilke av dem skal læreren følge?

Det finnes ikke alltid noen offisiell linje.

En offisiell linje kan være i strid med menneskerettighetene.

ØVELSE 2.2: BYTTE PERSPEKTIV

■ En av utfordringene med å undervise i kontroversielle tema oppstår når temaet handler om noe elevene er direkte berørt av, for eksempel flyktningspolitikk når det er nyankomne barn i klassen. Med enkelte tema kan utfordringen bli enda større fordi man ikke alltid vet om det finnes noen i klassen som er berørt. En måte å redusere risikoen for å såre noen eller få noen til å føle seg utenfor, er å diskutere temaet fra et samfunnsperspektiv og ikke i personlige vendinger. Teknikken går ut på å gjøre språket mer upersonlig. I denne øvelsen undersøker deltakerne fordelene og ulempene med teknikken og hvordan den kan brukes i praksis.

Formål

■ Å utforske hvordan man kan ta hensyn til elevene ved å gjøre språket mer upersonlig

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ er bevisst på problemer som kan oppstå når elever er personlig berørt av et tema
- ▶ forstår hvordan noen av disse problemene kan unngås ved å bruke et upersonlig språk under diskusjonen
- ▶ kan formulere påstander om kontroversielle tema som kjennes mindre truende og mer samfunnsorienterte

Varighet

■ 30–50 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

- ▶ papirlapper med eksempler på «personlige» tema
- ▶ papirlapper med eksempler på «personlige» tema omformulert som samfunnstema

Forberedelser

■ Lag en liste med kontroversielle tema. Spørsmålene som stilles, er rettet mot elevene selv, familien deres eller gruppen deres, for eksempel «Mener du at det er en synd å være homofil?» Prøv å velge eksempler du tror kan være svært ubehagelige for enkelte elever. Det finnes noen eksempler i materialet nedenfor. Skriv spørsmålene på papirlapper. Du trenger ett spørsmål på to deltakere.

■ Du trenger også to–tre ferdige eksempler på hvordan man omformulerer et personlig spørsmål til et samfunnsspørsmål. Noen eksempler.

- ▶ «Hva mener du om innvandrere?» (personlig spørsmål)
- ▶ «Hva mener folk om innvandrere?» (samfunnsspørsmål)
- ▶ «Hvordan ser du på homofiles rett til å adoptere?» (personlig spørsmål)
- ▶ «Hvordan ser samfunnet på homofiles rett til å adoptere?» (samfunnsspørsmål)

Det kan være nyttig å ha disse spørsmålene på et PowerPoint-bilde.

Metode

1. Presenter øvelsen ved å fortelle kort om situasjoner der elever er personlig berørt av et kontroversielt tema. Spør deltakerne om de har opplevd dette, og hvilke problemer det eventuelt har forårsaket. I hvilke situasjoner kunne det være et problem?
2. Legg vekt på hvor viktig det er å beskytte ungdom i denne situasjonen, og forklar teknikken med å gjøre språket mer upersonlig ved hjelp av eksemplene du har forberedt.
3. Del deltakerne inn i par og gi hvert par et spørsmål de skal omformulere.
4. Parene presenterer forslagene sine for gruppen i tur og orden og diskuterer eventuell risiko med å gjøre spørsmålet mer upersonlig.

Tips

Det er vanligvis enklere å begynne med eksempler som inneholder ord som tydelig gir uttrykk for de to perspektivene. Det personlige perspektivet blir tydeligere med ord som *du* eller *din*, mens samfunnsperspektivet blir tydeligere med ord som *man*, *noen* og *samfunnet*. Deretter kan man gå videre til mindre tydelige forandringer, for eksempel fra «Mener du at det er greit å vitse om religion?» til «Er det greit å vitse om religion?».

Alternativer

I Montenegro utviklet lærerne en variant av denne øvelsen. De delte deltakerne inn i to grupper som fikk en liste med kontroversielle spørsmål om romfolket, familievold og prevensjon. Gruppene valgte ut de spørsmålene som de mente det var bedre å omformulere, og prøvde deretter å gjøre dem mindre personlige.

Versjonen som brukes her, er en tilpassing av den opprinnelige øvelsen som ble utviklet i Irland (CDVEC Curriculum Development Unit (2012) *Tackling Controversial Issues in the Classroom: A Resource for Citizenship Education*).

Diskusjon

■ La deltakerne diskutere kort hva det innebærer å gjøre språket i klasserommet mindre personlig. Hva er fordelene? Hva er ulempene? Hvor enkelt synes de det er? Er det alltid nødvendig?

Tips

Det er nyttig å minne deltakerne på at teknikken kan brukes i visse situasjoner, men ikke alltid. Den bør ikke gjøres til en absolutt regel. Flere kursveiledere i Irland pekte på vanskeligheten med å ta opp religiøse og interkulturelle spørsmål i Nord-Irland uten at lærere og elever har med seg personlige perspektiver fra samfunnet de lever i. Iblant kan det dessuten være gode grunner til å spørre om personlige følelser og meninger. Formålet kan være å utdype forståelsen for ulike perspektiv eller lære mer om kulturens og historiens innflytelse på temaene. Det kan også bidra til å øke empatien og sørge for at diskusjonen blir realistisk og har grunnlag i virkeligheten.

ØVELSE 2.2: MATERIELL

Eksempler på «personlige» spørsmål

- ▶ Hvor mange av **dere** er ikke født i dette landet?
- ▶ Hva sier **din** religion om jenter og utdanning?
- ▶ Har **du** noen gang blitt mobbet?
- ▶ Hva mener **du** er den tryggeste formen for prevensjon?
- ▶ Har **du** noen ganger brukt ulovlig rusmidler?
- ▶ Slår **foreldrene dine** deg når du har vært ulydig?

ØVELSE 2.3: SKOLEN I SKOGBRYNET

■ Når et tema er ekstra sensitivt, kan det være bedre å nærme seg det indirekte enn å gå rett på sak. En måte å gjøre dette på er å bruke en historisk, geografisk eller oppdiktet parallell. Denne teknikken kalles distansering, og kan forhindre at man mister kontroll over ladde tema ved at elevene kan se bort fra sine egne meninger og bli mer åpne for et temas kompleksitet. I denne øvelsen undersøker deltakerne fordelene med teknikken ved hjelp av en oppdiktet historie om et splittet samfunn.

Formål

■ Å utforske hvordan distansering kan brukes for å håndtere kontroversielle tema på en mer lydhør og fleksibel måte.

Resultat

- Deltakerne
 - ▶ forstår formålet med distanseringsteknikken
 - ▶ kan bruke distanseringsteknikken med elevene

Varighet

■ 40–50 minutter

Hjelpemidler

- Du trenger
 - ▶ kopier av historien **Skolen i skogbrynet**

Forberedelser

■ Kopier historien i materialet nedenfor – én til hver deltaker. Forbered også din egen rolle i rollespillet: Hvordan skal du få deltakerne til å engasjere seg? Hvilke argumenter skal du bruke i rollen? Hvilke spørsmål skal du stille?

Metode

1. Still stolene på rad og rekke med en tydelig luke i midten.
2. Beskriv distanseringsteknikken og forklar hvordan den fungerer i undervisningen i kontroversielle tema. Fortell deltakerne at de skal få se hvordan teknikken fungerer i praksis.
3. Les historien høyt.
4. Deltakerne får redegjøre for sin tolkning av historien. Hvorfor brant skolen ned? Hvem kan ha vært ansvarlig? Hva var motivet?
5. Spør om de mener at læreren burde prøve å bygge skolen opp igjen.
6. Forklar at læreren kommer til å trenge støtte fra begge gruppene hvis han eller hun skal gjenoppbygge skolen og få den til å fungere. Det kommer ikke til å bli enkelt. Fortell deltakerne at de skal delta i et rollespill, der de skal uttrykke hva de tror kommer til å skje hvis læreren prøver å gjøre dette.
7. Deltakerne later som om de er på et offentlig møte som læreren har kalt inn til for å prøve å få allmennhetens støtte til å gjenoppbygge skolen. De skal spille rollen som begge gruppene: skogsfolket på den ene siden av rommet og slettefolket på den andre. Kursveilederen spiller rollen som lærer og står foran.
8. Deltakerne går inn i rollene sine. Kursveilederen, i rollen som lærer, ønsker alle velkommen til møtet. Han eller hun forklarer bakgrunnen for møtet og grunnen til at de er blitt invitert, og spør om de er klar til å gi den støtten han eller hun trenger for å gjenoppbygge skolen og drive den på en vellykket måte. Deltakerne, i rollen som medlemmer av hver sin gruppe, reagerer med spørsmål og kommentarer. Rollespillet fortsetter i omtrent 15 minutter, men vær forberedt på å forlenge tiden hvis det går veldig bra. Deretter takker kursveilederen, i rollen som lærer, tilskuerne for at de kom, og avslutter møtet.
9. Deltakerne trer ut av rollene for å diskutere.

Forslag

Denne øvelsen kan være spesielt effektiv når en av deltakerne spiller rollen som lærer. Vær imidlertid oppmerksom på at denne rollen er avgjørende for øvelsen. Ikke be noen andre spille den hvis du ikke er sikker på at han eller hun vil klare det bra.

Diskusjon

■ La deltakerne diskutere hva de har lært av øvelsen. Her er noen spørsmål du kan stille dem: Tror du at øvelsen kan brukes med elevene? Hvilke tema ville du i så fall ha brukt den til? Hvordan kan man overføre diskusjonen fra parallellen til selve temaet? Hva er fordelene og ulempene ved denne typen øvelse?

Undervisning i kontroversielle tema gjennom historier

Historier kan være en utmerket måte å presentere sensitive og kompliserte spørsmål for elevene på. Men for at det skal fungere bra, må historien ligge nær temaet. Den må inneholde den samme bredden i synspunkter, argumenter og interesser. Dette er ofte lettere å oppnå med en historie som er skrevet spesielt til formålet eller ved å tilpasse en eksisterende historie slik at den matcher det virkelige temaet.

Historien som brukes i denne øvelsen, ble utviklet i Storbritannia (Huddleston, T. & Rowe, D. (2001) *Good Thinking: Education for Citizenship and Moral Responsibility*, Volume 3, Evans: London). Den ble opprinnelig brukt til å diskutere konflikter om kontrollen over utdanning, men er senere blitt brukt til å diskutere konflikter i splittede samfunn som Nord-Irland og Kypros.

ØVELSE 2.3: MATERIELL

Skolen i skogbrynet

En gang for lenge, lenge siden fantes det et land som bare var kjent for en eneste ting. Det var nesten delt i to. Halvparten av landet var dekket av tett skog. Den andre halvparten var en enorm slette uten trær.

Skogsfolket livnærte seg nesten utelukkende av trærne. De felte enorme eiketrær med tunge økser, forkullet dem til trekull og plantet ungrær for å erstatte det felte tømmeret. De bygget tømmerhus i skogslysninger og bygget altere til skogsåndene. De var sky mennesker som levde et åndelig liv i fredelig harmoni med hverandre og med naturen.

Slettefolket var jordbrukere. De pløyde jorda for å dyrke avlinger. Husene deres var bygd av stein. De tilbad kornguden. En uke hver høst arrangerte de en stor innhøstingsfestival med mye mat og drikke og løssluppen oppførsel.

Bortsett fra handel med nødvendige varer var det svært liten kontakt mellom de to gruppene. Selv om de i prinsippet snakket samme språk, var mange ord og fraser unike for den ene eller andre gruppen. Det var heller ingen av dem som anstremte seg for å forstå den andre gruppens måte å leve på, selv om det hadde vært til fordel for begge gruppene.

Det var snarere slik at de to gruppene så på hverandre med gjensidig mistenksomhet. Slettefolket trodde at om bare skogsfolket fikk sjansen, ville de plante trær på deres elskede sletter. Skogsfolket trodde at om bare slettefolket fikk sjansen, ville de hogge ned hele skogen og pløye opp jorden til avlinger.

Det var få mennesker i landet som hadde utdanning. Både skogsfolket og slettefolket var ekstremt fattige. De fleste tjente akkurat nok til å overleve, i motsetning til menneskene i nabolandene, som tjente seg rike på salget av mat, tekstiler og fabrikkvarer.

En dag kom en ung lærer og bosatte seg i skogbrynet. Den unge mannen var uvanlig. Han hadde vokst opp

på sletten, men moren stammet fra en skogsfamilie.

Den unge læreren bestemte seg for å bygge en skole. Det skulle bli den første skolen i området. I grenselandet mellom skogen og sletten begynte den unge mannen å bygge et lite enetasjes hus av tre og stein.

Så inviterte han folket fra skogen og sletten til å ta med barna sine til den nye skolen. I begynnelsen var foreldrene på vakt, særlig skogsfolket. Men det var mange nok som var villige til å sende barna på skolen og betale den lille avgiften læreren ba om, til at skolen kunne åpne.

Den første uken snakket slettebarna og skogsbarna knapt med hverandre. Skogsbarna holdt seg for seg selv og vegret seg for å ha noe med de andre barna å gjøre, verken i klasserommet eller i skolegården. Slettebarna ga skogsbarna kallenavn og utfordret dem til å slåss.

Den andre uken kom det noen klager fra foreldrene, som alle anklaget læreren for å favorisere barna i den andre gruppen.

Den tredje uken så det ut til å gå litt bedre. Slettebarna så ut til å være mindre aggressive og skogsbarna mer villige til å snakke.

Den fjerde uken brant skolen ned til grunnen ...

ØVELSE 2.4: GÅ I NOEN ANDRES SKO

■ Barn og unge har en naturlig tendens til å ta stilling for en bestemt side og har **vanskelig for å forstå andres synspunkt**. Evnen til å se alternativer øker med alderen, men sosiale og kulturelle normer påvirker, og av og til uteblir utviklingen i mangel av livserfaring. Kontroversielle tema er derimot ofte flerdimensjonale. Å hjelpe barn og ungdom med å forstå ulike perspektiver er viktig når man underviser i kontroversielle tema. I denne øvelsen får deltakerne øve på å hjelpe elevene med å se tema fra ulike perspektiv.

Formål

■ Å utforske ulike måter å få elevene til å se tema fra flere ulike perspektiv

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ forstår at kontroversielle tema er flerdimensjonale og kan ses fra ulike perspektiv
- ▶ forstår hvorfor elever iblant har vanskelig for å se andres synspunkt
- ▶ kjenner til teknikker som hjelper elever med å se tema fra flere ulike perspektiv

Varighet

■ 30–40 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

- ▶ kort med fotspor

Forberedelser

■ Klipp ut noen fotspor i naturlig størrelse eller bruk fotspormalen i materialet. Du trenger ett fotspor til hver deltaker pluss noen ekstra.

■ Tenk på et kontroversielt tema og formuler det som et spørsmål. Noen eksempler: «Hva mener du regjeringen skal gjøre med religiøs ekstremisme?» (forslag fra Frankrike) eller «Mener du at det bør bores etter olje i Lofoten?» (forslag fra Norge) Velg et tema du tror deltakerne har delte meninger om. Skriv to–tre ulike svar på spørsmålet på de ekstra fotsporkortene, helst slike som du tror deltakerne ikke kommer på selv – maks to-tre setninger.

Metode

1. Sett stolene i en stor ring i rommet og legg et tomt fotsporkort på hver stol.
2. Still spørsmålene du valgte tidligere, og be deltakerne skrive ned svarene sine på kortet uten å si noe (maks to–tre setninger).
3. Samle inn alle kortene, bland dem og legg dem med teksten ned midt i rommet. Legg til de kortene du forberedte tidligere.
4. Hver deltaker velger et tilfeldig kort og leser det stille for seg selv.
5. Be en frivillig reise seg opp, stille seg et sted i rommet og lese opp standpunktet på kortet.
6. De andre deltakerne leser standpunktene på sine kort. Hvis det er det samme standpunktet, stiller de seg ved siden av den frivillige.
7. En annen frivillig leser opp det som står på hans eller hennes kort, stiller seg et sted i rommet avhengig av hvor stor likhet standpunktet har med den første. Jo likere, jo nærmere, og jo mer forskjellig, jo lenger borte.
8. Gjenta prosessen til alle står oppreist.
9. Deltakerne ser seg rundt på de ulike standpunktene i rommet og setter seg deretter ned igjen for å diskutere.

Tips og variasjoner

Denne øvelsen fungerer best når deltakerne har satt seg inn i det emnet som skal diskuteres. Det blir en god oppvarming før øvelsen.

Det finnes mange andre øvelser som hjelper elever med å gå i noen andres sko. Noen eksempler er **rollespill**, **simuleringer** og **formelle debatter**.

Øvelsen vi beskriver her, er en tilpassing av en øvelse som ble utviklet i Irland (CDVEC Curriculum Development Unit (2012), *Tackling Controversial Issues in the Classroom*).

Diskusjon

■ La deltakerne diskutere kort hva de har lært av øvelsen. Noen spørsmål du kan stille: Hva lærte du deg om temaet for spørsmålet? Fikk øvelsen deg til å vurdere å forandre mening? Kunne du ha brukt denne øvelsen med elevene? Hvilke fordeler og ulemper ser du? Har du tips til andre øvelser du vil dele?

ØVELSE 2.4: MATERIELL

Fotspormal



ØVELSE 2.5: DIALOGKAFÉ

■ Et av de mest utfordrende aspektene ved å undervise i kontroversielle tema er at temaene er så kompliserte. De ser ut til å kreve spesialkunnskaper om temaet som få lærere har, og som det kan være vanskelig og tidkrevende å skaffe seg. Det er enda vanskeligere hvis temaet er svært aktuelt og under utvikling. **Mangelen på troverdig og objektiv informasjon** er en av de største utfordringene for lærere. I denne øvelsen prøver deltakerne kollektiv problemløsning, som gjør det mulig å ta opp kontroversielle tema på en trygg måte uten at det er behov for omfattende bakgrunnsinformasjon. Kollektiv problemløsning snur opp ned på den tradisjonelle undervisningen – i stedet for at læreren gir elevene informasjon, spør elevene hverandre om informasjon eller hvordan de får tilgang til den.

Formål

■ Å undersøke hvordan kollektiv problemløsning kan gjøre det mulig å ta opp kontroversielle tema på en balansert og objektiv måte når det finnes lite bakgrunnsinformasjon om emnet.

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ forstår poenget med kollektiv problemløsning
- ▶ er bevisst på fordelene med metoden
- ▶ kan bruke kollektive problemløsningsteknikker med elevene

Varighet

■ 30–40 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

- ▶ bilder som illustrerer et kontroversielt tema
- ▶ flippoverark

Forberedelser

■ Velg et aktuelt kontroversielt tema og samle inn noen bilder som illustrerer det, for eksempel fra aviser, internett og tegneserier. Du trenger ett bilde for hver gruppe du setter sammen. Lim hvert bilde midt på et flippoverark.

Metode

1. Still stoler rundt bord som en forberedelse til gruppearbeidet. Legg et flippoverark med et bilde på hvert bord.
2. Del deltakerne inn små grupper og beskriv kort temaet du har valgt at de skal jobbe med.
3. Gruppene diskuterer bildet som ligger på bordet, og skriver ned alle spørsmål som bildet på flippoverarket fremkaller.

Forslag

6 spørsmål er en nyttig øvelse her. Den brukes i Storbritannia for å hjelpe ungdom med å formulere spørsmål. Læreren krever at hvert spørsmål elevene formulerer, skal begynne med ett av ordene: **Hva? Når? Hvor? Hvem? Hvordan? Hvorfor?**

4. Etter 2–3 minutter går gruppene videre til et nytt bord der de diskuterer spørsmålene som ble formulert av den forrige gruppen. De prøver å svare på spørsmålene og skriver ned svarene ved siden av spørsmålene på flippoverarket. Gruppene kan også skrive ned flere spørsmål hvis de vil.
5. Gruppene går videre og gjentar prosessen. Fortsett på samme måte til alle gruppene har vært innom alle bordene.
6. Deltakerne går rundt i rommet og leser spørsmålene og svarene på bordene.
7. Spør deltakerne hva de har lært ved å gjøre øvelsen. Føler de at øvelsen har gitt dem økt forståelse for spørsmålet? Hvor vil de gå videre?

Diskusjon

■ La deltakerne kort diskutere hvordan kollektiv problemløsning kan lette undervisningen i kontroversielle tema. Spør for eksempel: Hvilke fordeler og ulemper ser du med metoden? Kan du tenke deg å gjennomføre øvelsen med elevene? Hvordan ville du i så fall ha fulgt den opp? Har du forslag til andre øvelser du vil dele?

Alternativer

Stille diskusjon er en øvelse som minner om **Dialogkafé**, og kan brukes på samme måte. Læreren tenker ut noen spørsmål om et tema og skriver dem ned på et flippoverark. Læreren legger arkene på noen bord som står spredt rundt i rommet. Elevene beveger seg mellom bordene og skriver ned svar på spørsmålene uten å si noe. Deretter leser de hva andre har svart, og skriver ned motargumenter.

Varianter av disse to øvelsene har vært brukt på skoler i Storbritannia for å diskutere i opptøyene i London i 2010.

ØVELSE 2.6: FORUMTEATER

■ Lærerne kan ikke kontrollere alt som skjer i elevgruppen. Uansett hvor grundig man forbereder en time, er det alltid en sjanse for at man stilles til veggs av **provoserende kommentarer fra elevene**, i eller utenfor klasserommet. I denne øvelsen øver deltakerne på å møte denne typen kommentarer. Deltakerne tenker gjennom i hvilken grad klasseregler og skolens retningslinjer kan bidra til å skape et tillitsfullt klasseromsmiljø som reduserer krenkende kommentarer, og hjelper lærerne med å håndtere dem når de dukker opp

Formål

■ Å tenke gjennom måter å håndtere provoserende kommentarer fra elever samt hvilken betydning klasseregler og skolens retningslinjer kan ha for å skape et tillitsfullt miljø

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ kan håndtere provoserende og støtende kommentarer fra elevene på en selvsikker og effektiv måte
- ▶ forstår hvordan gode klasseregler, skoleretningslinjer og et tillitsfullt klasseromsmiljø kan bidra til dette
- ▶ anerkjenner betydningen skolens retningslinjer kan ha for å bidra til skolens verdigrunnlag

Varighet

■ 25–30 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

- ▶ kopi med typiske eksempler på provoserende kommentarer fra elever

Forberedelser

■ Tenk ut to–tre eksempler på provoserende eller krenkende kommentarer som elever kan komme med når det gjelder kontroversielle tema i eller utenfor klassen. Noen eksempler: «Er du homo?» (eksempel fra Montenegro), «Typisk pakkiser» (eksempel fra Storbritannia). Du finner flere eksempler fra ulike land i Materiell (under).

Metode

1. Presenter problemet med provoserende kommentarer fra elever enten ved å bruke eksemplene i materialet eller de eksemplene du forberedte tidligere. Deltakere som har personlig erfaring med dette, kan selv gi et par eksempler hvis de vil. Fortell kort om utfordringene ved å vite hvordan man skal møte denne typen kommentarer, og risikoene ved ikke å svare eller gi et dårlig svar.
2. Velg tre frivillige til å rollespille lærere. Deres rolle vil være å reagere på støtende kommentarer fra elever. Be dem forlate rommet og stå utenfor til du roper dem inn igjen.
3. Resten av deltakerne blir igjen i rommet og spiller elever.
4. Be deltakerne som er igjen i rommet, om enten å velge noen eksempler fra arket du delte ut, eller i fellesskap tenke ut noen egne eksempler på provoserende kommentarer. De kan være formulert som påstander eller spørsmål.
5. Den første «læreren» ropes inn og reagerer på en kommentar fra en «elev».
6. To andre «lærerne» hentes inn etter tur og reagerer på samme kommentaren i tur og orden.
7. «Elevene» sammenligner de tre reaksjonene og diskuterer hvilken de synes er best. Deretter kan de komme med sitt eget forslag hvis de synes de har et som er bedre.
8. Gjenta prosessen flere ganger med ulike kommentarer.

Diskusjon

■ La deltakerne diskutere kort hva de har lært av øvelsen. Her er noen eksempler på spørsmål du kan stille: Hvilken type reaksjoner tror du er mest effektive? Har du egne metoder eller teknikker du vil dele? Hvordan kan klasseregler, skoleregler og klasseromsmiljøet bidra til dette? Mener du at provoserende og krenkende kommentarer bør inngå i skolens generelle retningslinjer? Har du noen erfaring med dette?

ØVELSE 2.6: MATERIELL

Eksempler på provoserende kommentarer som kan innlede diskusjonen

■ Velg bare de kommentarene som passer i den lokale konteksten.

- ▶ «Jeg hater utlendinger. Det er altfor mange av dem, og de tar jobbene våre.»
- ▶ «Kan vi snakke om lesbiske neste uke?»
- ▶ «Du favoriserer alltid jentene i klassen!»
- ▶ «Skal du fortelle oss hva vi bør tenke, i denne timen også?»
- ▶ «Hva er så galt med å være rasist? Faren min sier at han er det.»
- ▶ «Det er ikke noen vits å spørre feitingene om hva som er sunt å spise.»
- ▶ «Kan vi ikke invitere en høyreekstremist til å snakke på skolen for en gangs skyld?»
- ▶ «Det er en menneskerettighet å slippe å si hva man mener hvis man ikke vil»
- ▶ «Er du homo? Det må du være, for du snakker alltid om homofile.»
- ▶ «Hvilket parti stemmer du på?»
- ▶ «Du tar aldri stilling når vi diskuterer. Har du noen meninger i det hele tatt?»
- ▶ «Det er greit å være sexistisk – bare se på hva som er i media og på nettet.»
- ▶ «Rektor snakker om demokrati, men oppfører seg som en diktator uten at dere lærere gjør noe med det.»
- ▶ «Vi i klassen mener at du er terrorist, og at du burde meldes til politiet.»
- ▶ «Du lar oss aldri diskutere ordentlige saker fordi du er redd for hva politikerne ville si om de fikk vite det.»
- ▶ «Voksne spør ungdom om mange ting, men dere hører aldri på hva vi sier, eller hva vi ønsker å forandre.»

KAPITTEL 3 – REFLEKSJON OG EVALUERING

VI SETTER ALT SAMMEN

■ I del 3 skal deltakerne begynne å **planlegge** hva de skal gjøre når de er tilbake blant elevene sine. De tenker **nok en gang igjennom** grunnene til å undervise i kontroversielle tema samt målene med undervisningen og elevenes læring. Til slutt **reflekterer** de over kurset i sin helhet, hvordan det har bidratt til den **faglige utviklingen** deres, og hvordan de kan **lære seg mer i fremtiden**.

ØVELSE 3.1: SNØBALL

■ Å undervise i kontroversielle tema handler ikke bare om å gi elevene en sjanse til å lette på trykket i et trygt miljø, selv om det også er viktig. Det viktigste er at elevene lærer seg mer om verdi- og interessekonflikter og hvordan man løser dem. Som med alle andre aspekter av læreplanen er det målet for hva elevene skal lære, som avgjør hvilke metoder som brukes og hvordan de implementeres. I denne øvelsen har deltakerne en snøballdiskusjon om **målene med å undervise i kontroversielle tema**, for eksempel hvilke evner elevene skal utvikle.

Formål

■ Å reflektere over målene med å undervise i kontroversielle tema.

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ forstår betydningen av læringsmålene
- ▶ kan identifisere hensiktsmessige læringsmål for undervisningen i kontroversielle tema

Varighet

■ 25 minutter

Metode

1. Presenter øvelsen ved å forklare betydningen av undervisnings- og læringsmål og hvor viktig det er å ha en klar oppfatning av hva man ønsker å oppnå. Fortell deltakerne at øvelsen skal hjelpe dem med å klargjøre sin egen forståelse av målene for undervisningen i kontroversielle tema.
2. Del deltakerne inn i grupper på fire.
3. Gruppene diskuterer hvordan de ville ha forklart formålet med å undervise i kontroversielle tema til en gruppe med 14 år gamle elever. Bruk ca. 3–4 minutter.
4. To medlemmer fra hver gruppe forlater gruppen og flytter til en annen gruppe. De utveksler argumenter fra forrige diskusjon og bygger videre på disse for å prøve å utdype svaret på oppgaven. Bruk ca. 3–4 minutter.
5. Gjenta prosessen så lenge tiden strekker til, eller til alle deltakerne har vært på gruppe sammen.
6. Sett stolene i ring til diskusjon.

Tips

Det kan være lurt å bestemme en alder på elevene i øvelsen som gjenspeiler elevgruppen de fleste deltakerne har erfaring med. Uansett hvilken alder du velger, skal den være den samme for alle gruppene.

Diskusjon

■ Led en diskusjon om hva deltakerne har lært i øvelsen. Spør for eksempel: Har den hjulpet deg med å klargjøre undervisningsmålene? Er det noen forskjell mellom langsiktige og kortsiktige mål? Hvilke evner mener du at elevene bør utvikle? Er det viktig for deg å prøve å endre elevenes oppfatning i ulike spørsmål?

ØVELSE 3.2: TIMEPLANLEGGING

■ Etter å ha undersøkt og reflektert over flesteparten av øvelsene, får deltakerne nå **omsette det de har lært, i praksis.**

Formål

■ Å omsette lærdommen fra øvelsene og aktivitetene til praksis

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ har laget en grov plan for en times læringsaktivitet i et kontroversielt tema som de selv har valgt

Varighet

■ 20 minutter

Metode

1. Deltakerne velger et kontroversielt tema hver og begynner å planlegge hvordan de skal ta det opp med elevene når de er tilbake på skolen. De utarbeider en grov plan for en times læringsaktivitet ved hjelp av én eller flere av strategiene eller metodene som har inngått i øvelsene. Øvelsen kan gjennomføres individuelt eller i små grupper. Bruk ca. 15 minutter.
2. Samle deltakerne i fem minutter for å diskutere spørsmål som kom opp under øvelsen.

ØVELSE 3.3: TILBAKEMELDING

■ Tilbakemeldinger gir kursveilederen muligheten til å **forbedre øvelsene for fremtidige grupper**. Deltakerne får reflektere over ulike spørsmål som har dukket opp, og **føle at de personlig bidrar til å utvikle kursprogrammet**. Dette er en kort skriftlig øvelse der deltakerne deler erfaringene med kurset direkte med veilederen.

Formål

■ Å gi deltakerne mulighet til å dele erfaringene fra kurset med veilederen

Resultat

■ Kursveilederen

▶ får vite hvordan øvelsene kan forbedres med fremtidige grupper

■ Deltakerne

▶ føler at de har bidratt til å utvikle kurset

Varighet

■ 5 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

▶ skrivepapir og konvolutter

Metode

1. Hver deltaker får et papir og en konvolutt.
2. De skriver et kort brev til kursveilederen der de formulerer spørsmål eller tanker som har dukket opp når de har deltatt i øvelsene, og spørsmål som de ønsker å stille veilederen.
3. Brevene legges i konvolutten og leveres til veilederen.
4. Veilederen svarer på brevene på e-post etter avsluttet kurs, og/eller individuelt.

Forslag

Hvis tiden strekker til, kan det være nyttig om kursveilederen åpner et par av brevene, leser dem for gruppen og svarer på eventuelle spørsmål.

ØVELSE 3.4: FANTASITRE

■ I tillegg til å gi tilbakemelding på øvelsene er det viktig at deltakerne får anledning til å reflektere over hva de har lært av øvelsene, og hva de må gjøre før de selv kan bruke dem med elever. Dette er en enkel øvelse som gir deltakerne mulighet til å reflektere over hvordan de synes at de har utviklet seg faglig etter å ha deltatt på kurset.

Formål

■ Å gi deltakerne mulighet til å reflektere over sin egen faglige utvikling etter å ha deltatt på kurset

Resultat

■ Deltakerne

- ▶ er bevisst på hva de har lært på kurset, og hva som kreves for at de skal kunne bruke lærdommen praktisk når de er tilbake blant elevene

Varighet

■ 10 minutter

Hjelpemidler

■ Du trenger

- ▶ et stort flippoverark med en skisse av et tre
- ▶ post it-lapper – oransje, grønne og gule

Forberedelser

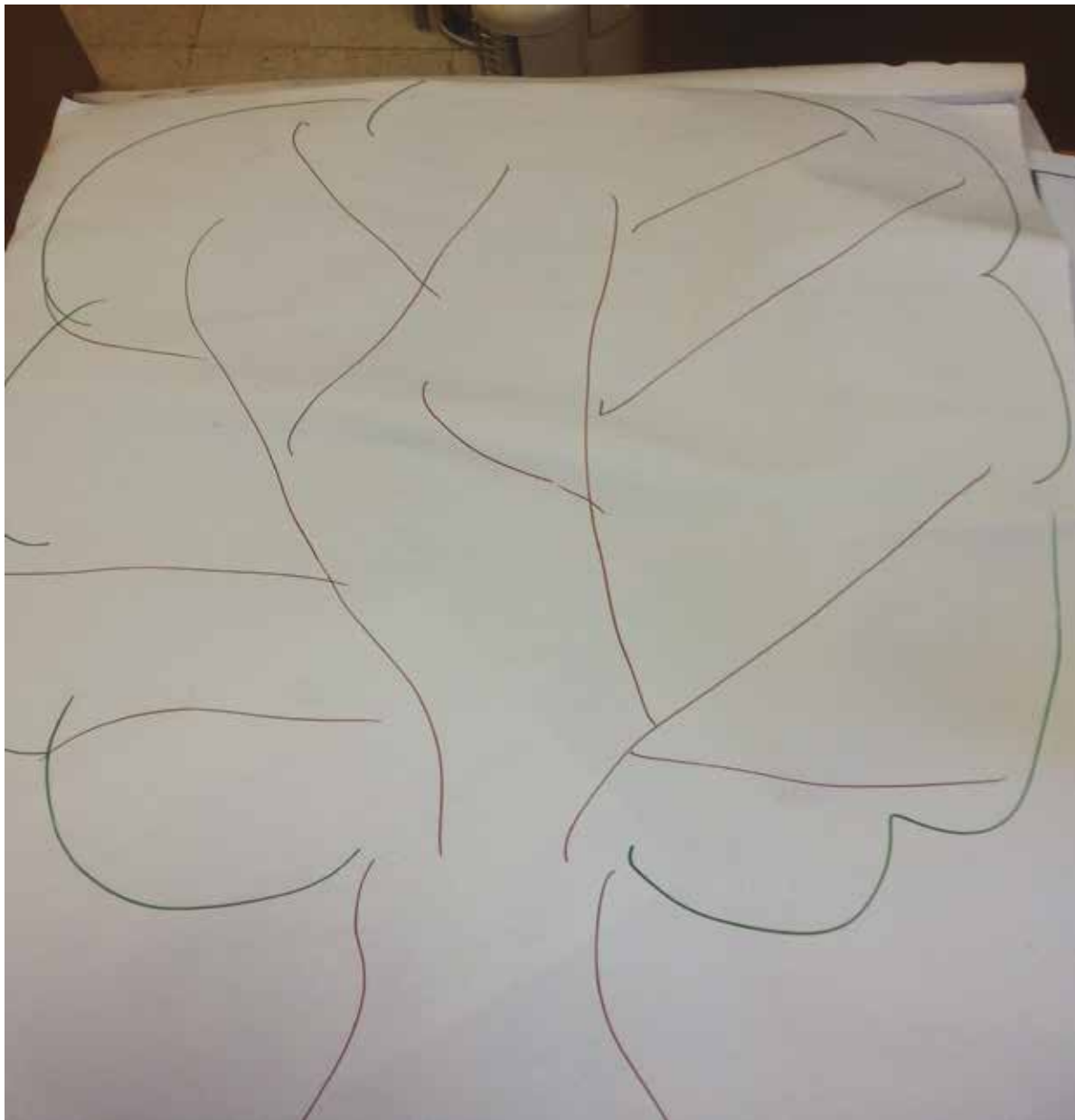
■ Tegn omrisset av treet med masse greiner på et stort flippoverark.

Metode

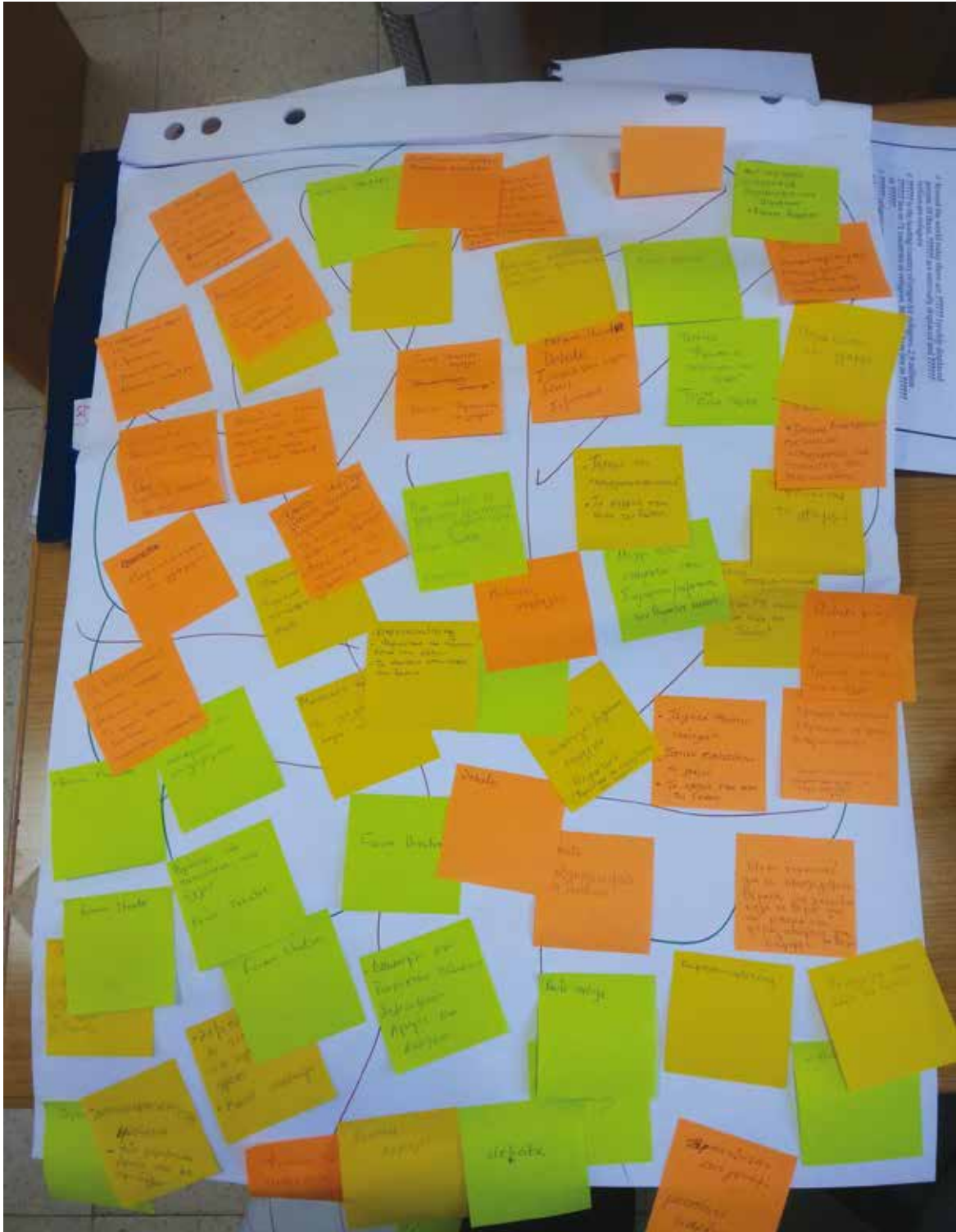
1. Deltakerne skriver ned kommentarer om ideer, metoder, teknikker og lærdom de har fått på kurset på post it-lapper i ulike farger og fester dem på treet. Bruk fargene slik:
 - ▶ **Oransje** for kommentarer om ideer, metoder og teknikker som er **modne og klare** til å brukes når deltakerne er tilbake i klasserommet.
 - ▶ **Grønn** for kommentarer om ideer, metoder og teknikker som er **ubearbeidede** og krever ytterligere ettertanke og modning før de kan brukes med elevene.
 - ▶ **Gul** for kommentarer om ideer, metoder og teknikker som er **midt mellom modne og umodne**, og som krever litt mer refleksjon og bearbeiding før de kan brukes.

ØVELSE 3.4: MATERIELL

Fantasitreet – før



Fantasitreet – etter





NO

Europarådet er den ledende menneskerettighetsorganisasjonen på det europeiske kontinentet. Rådet omfatter 47 medlemsland, hvorav 28 er medlemmer av Den europeiske union. Alle Europarådets medlemsland har signert Den europeiske menneskerettighetskonvensjonen, som har som formål å beskytte menneskerettigheter, demokrati og rettssikkerhet. Den europeiske menneskerettighetsdomstolen overvåker medlemslandenes iverksettelse av konvensjonen.

www.coe.int

EU er et unikt økonomisk og politisk partnerskap mellom 28 demokratiske land. Målene er fred, velstand og frihet for dets 500 millioner borgere – i en mer rettferdig og tryggere verden. For at dette skal skje, har EU-landene opprettet organer som skal styre EU og vedta deres lovgivning. De viktigste er Europaparlamentet (som representerer Europas folk), Rådet for den europeiske union (som representerer nasjonale regjeringer) og Europakommisjonen (som representerer EUs felles interesser).

<http://europa.eu>