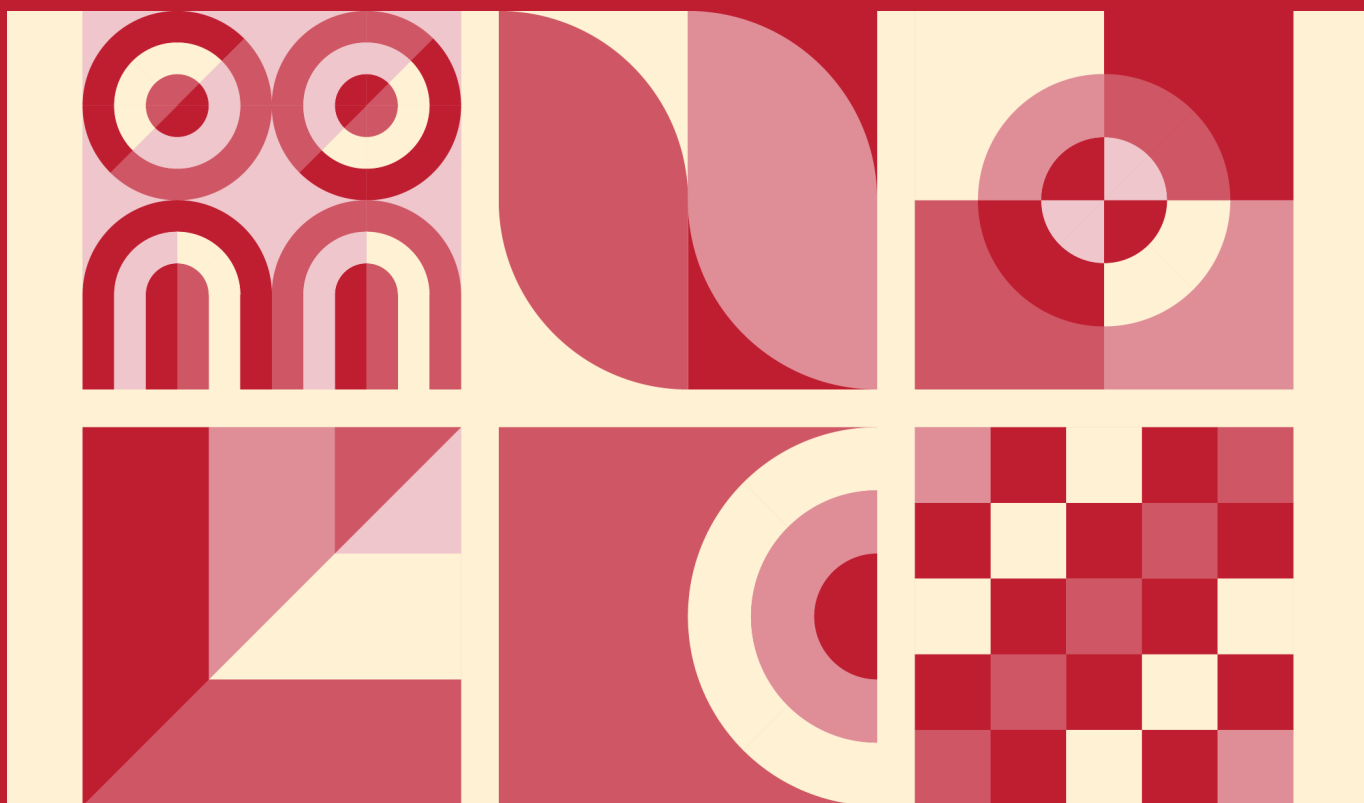


# Læreres erfaringer med undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle

Undersøgelse af læreres erfaringer med at håndtere emner,  
der kan opleves som kontroversielle, samt omfang af og  
årsager til, at disse emner udelades fra undervisningen



*Læreres erfaringer med undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle  
– Undersøgelse af læreres erfaringer med at håndtere emner, der kan opleves som  
kontroversielle, samt omfang af og årsager til, at disse emner udelades fra undervisningen*

© VIVE og forfatterne, 2025

e-ISBN: 978-87-7582-472-4

Projekt: 302776

Finansiering: Styrelsen for Undervisning og Kvalitet

## **VIVE**

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11

1052 København K

[www.vive.dk](http://www.vive.dk)

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.



VIVE støtter FN's verdensmål og angiver her, hvilket eller hvilke verdensmål der knytter sig til publikationen.



## Forord

Kontroversielle emner udgør en særlig gruppe emner i undervisningen, der kan afstedkomme reaktioner blandt eleverne. I denne rapport afdækker vi lærernes erfaringer med at håndtere emner, der kan opleves som kontroversielle. Rapporten forholder sig også til udeladelser af emner, fordi disse opleves som kontroversielle.

Undersøgelsen er lavet på opdrag fra Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK).

Rapporten er forfattet af projektchef og projektleder Niels Peter Mortensen, chefanalytiker Mikkel Giver Kjer, analytiker Sidsel Frida Andersen, seniorforsker Sidsel Vive Jensen og senioranalytiker Pernille Højgaard Lysdahl. Herudover har professor MSO Rasmus Tue Pedersen, seniorforsker Mette Verner, videnskabelig assistent Emma Hoff Søgaard, studentermedhjælpere Torbjørn Rota Knudsen og Anna Sofie Agø Thorsen samt en række andre studentermedhjælpere bidraget til undersøgelsen.

Rapporten har gennemgået VIVEs kvalitetssikringsproces med eksterne reviews.

Tak til interviewdeltagere og respondenter fra spørgeskemaerne for at bidrage til undersøgelsen. Ligeledes tak til STUK for samarbejdet i forbindelse med gennemførelsen af undersøgelsen.

*Carsten Strømbæk Pedersen*

Forsknings- og analysechef for VIVE Uddannelse, Børn og Unge



# Indholdsfortegnelse

---

Hovedresultater	6
-----------------	---

---

Afrapportering	12
----------------	----

---

1	Indledning	13
1.1	Baggrund for undersøgelsen	13
1.2	Formål med undersøgelsen	15
1.3	Undersøgelsens tilrettelæggelse og metodiske grundlag	17
1.4	Læsevejledning	24

---

2	Kontroversielle emner og reaktioner i undervisningen	25
2.1	Kontroversielle emner i undervisningen	27
2.2	Elevreaktioner på undervisning i kontroversielle emner	35
2.3	Forældrereaktioner på kontroversielle emner	43
2.4	Sammenhængen mellem individuelle, organisatoriske, skolemæssige faktorer og kontroversielle emner	45
2.5	Lærere, der vurderer, ingen emner er kontroversielle	54

---

3	Håndtering af undervisning i kontroversielle emner	56
3.1	Lærernes håndtering af undervisning i kontroversielle emner	58
3.2	Oplevede kompetencer til at undervise i kontroversielle emner	75
3.3	Lærernes holdning til at undervise i kontroversielle emner	79
3.4	Engagement og motivation i undervisningen i kontroversielle emner	83

---

4	Omfanget af og årsager til udeladelse	85
4.1	Omfang af udeladelser	86
4.2	Årsager til udeladelse	89
4.3	Sammenhænge mellem skolefaktorer og udeladelser	104

---

5	Muhammedkrisen og -tegningerne	107
5.1	Undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne	109

5.2	Argumenter for og imod at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne	111
6	Ledelsens rolle	116
7	Opmærksomhedspunkter	122
	Dokumentation	126
	Litteratur	127
Bilag 1	Rapportens datagrundlag	130
	Spørgeskemaundersøgelse	130
	Kvalitative interviews	141
Bilag 2	Regressionsresultater	152
	Kønsidentitet, kønsroller og seksualitet	153
	Trivsel og udsathed	155
	Historiske krige og konflikter	157
	Ytringsfrihed og internationale samfundsbegivenheder	159
	Blokrekursive regressionsanalyser af sammenhænge mellem vurdering af, at ingen emner er kontroversielle i undervisningen, og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer	161
	Blokrekursive regressionsanalyser af sammenhænge mellem udeladelse af et eller flere kontroversielle emner i undervisningen og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer	162
Bilag 3	Supplerende figurer	165
Bilag 4	Tabelrapport for lærerbesvarelser fordelt på folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser	172
Bilag 5	Tabelrapport for lederbesvarelser fordelt på grundskoler og gymnasiale uddannelser	189

# Hovedresultater

Når kontroversielle emner inddrages i undervisningen, skaber det rum for diskussion, refleksion og kritisk tænkning. Det giver eleverne indsigt i både historiske og aktuelle samfundsbegivenheder, ligesom de trænes i at håndtere uenigheder, argumentere sagligt, forholde sig kritisk, udøve kildekritik og acceptere mangfoldighed. Disse evner og indsigter er afgørende for at navigere i et demokratisk samfund, især i en tid, hvor børn og unge udsættes for hastige nyhedsstrømme, fake news og et stigende forbrug af alternative informationskilder.

Undervisning i kontroversielle emner kan samtidig være kompleks og udfordrende, fordi disse emner ofte afspejler dybereliggende samfundsmæssige og ideologiske uenigheder og kan vække stærke følelser. Det stiller ikke kun krav til den enkelte lærer. Det stiller også krav til skolens ledelse, forældre og bestyrelser, hvis opgave det er at støtte lærerne i at undervise i kontroversielle emner frem for at undgå dem, samt til eleverne, der skal lære at interagere med emnerne på saglig vis.

I et internationalt perspektiv eksisterer der en lang række undersøgelser af, hvorvidt og hvordan der undervises i emner, der kan opleves som kontroversielle. I en dansk kontekst er denne viden mere sparsom.

## Undersøgelsens formål

Denne undersøgelse har til formål at skabe viden om og overblik over, hvilke emner der i en dansk sammenhæng opleves som kontroversielle i folkeskoler, i frie grundskoler<sup>1</sup> og på gymnasiale uddannelser. Formålet er endvidere at få dybere indsigt i, hvordan lærere i grundskolen og undervisere på de gymnasiale uddannelser håndterer undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, samt hvorvidt der er emner, som lærere eller undervisere udelader fra undervisningen, samt årsager hertil.

Rapporten kan dermed fungere som et afsæt for en vidensbaseret dialog om undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle. Forhåbningen med rapporten er herudover, at undersøgelsens resultater og empiri kan fungere som inspiration til videreudvikling af undervisningstilgange i emner, der kan opleves som kontroversielle.

Kontroversielle emner defineres i undersøgelsen på baggrund af følgende definition fra Europarådet: *"Emner, der vækker stærke følelser og skaber uenighed i lokalmiljøer og samfund. Kontroversielle emner rummer store konflikter om værdier og interesser, og der er ofte uenighed om de bagvedliggende faktiske omstændigheder. De er ofte*

---

<sup>1</sup> Begrebet "frie grundskoler" dækker i denne undersøgelse over alle typer af frie og private grundskoler.

*komplekse uden nogen nemme løsninger og svar. De vækker stærke følelser og skaber eller forstærker ofte splittelser mellem folk, der kan føre til mistænksomhed og mistilid” (Council of Europe, 2015 (VIVEs oversættelse)). Læs mere om definitionen og tilgangen til dette i afsnit 1.1.*

### **Overordnede indsigter på tværs af undersøgelsesspørgsmål**

Rapporten viser en mangfoldighed af emner, som lærerne oplever som kontroversielle i undervisningen. Blandt disse er emner som kønsidentitet, krigen mellem Israel og Hamas, muhammedkrisen og -tegningerne, koranafbrændinger og indvandring særligt fremtrædende på tidspunktet for undersøgelsens gennemførelse. En fjerdedel af lærerne angiver samtidig, at ingen emner er kontroversielle i de fag, de underviser i. Der er derudover ikke et klart mønster for, hvornår et emne opleves som kontroversielt, men vi finder, at kontroversielle emner kan kendetegnes ved fx splittelse, aktualitet, at vække følelsesmæssige reaktioner eller være personligt relevante.

Lærerne oplever både positive og negative reaktioner fra eleverne i undervisningen. Når lærerne oplever udfordringer i undervisningen, har de typisk en lang række greb, de iværksætter for at håndtere disse udfordringer. Lærerne har således fundet veje til, hvordan de kan tilrettelægge undervisningen i kontroversielle emner hensigtsmæssigt. Lærernes håndtering af undervisningen bygger på overvejelser om både følelsesmæssige og faglige hensyn såvel som overvejelser om egne kompetencer.

Undersøgelsen viser desuden, at der i undervisningen sker udeladelser af emner, der kan opleves som kontroversielle. Dette gælder forskelligartede emner, men særligt muhammedkrisen og -tegningerne samt krigen mellem Israel og Hamas er i denne undersøgelse de emner, der hyppigst udelades af lærerne. Udeladelse sker som oftest af pædagogiske og didaktiske hensyn, som udspringer af den enkelte undervisningssituation og kontekst. Når de forskellige fund sammenholdes med udvalgte baggrundsvariable og karakteristika for både lærere og skoler, fremstår der ikke nogen klare indikationer på, at der er særlige områder eller bestemte grupper af lærere, der har særlige udfordringer med undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, eller at lærerne udelader bestemte emner.

I det følgende gennemgår vi hovedresultaterne med udgangspunkt i undersøgelsens fem undersøgelsesspørgsmål. Hovedresultaterne skal ses i sammenhæng med de opmærksomhedspunkter, vi præsenterer i rapportens Kapitel 7.

Hovedresultaterne samler op på rapportens analyser på tværs af undersøgelsens datakilder, der består af en spørgeskemaundersøgelse og kvalitative interviews.

*Undersøgelsesspørgsmål 1: Hvilke emner betragter lærere i folkeskolen, i de frie grundskoler og på de gymnasiale uddannelser som kontroversielle samt hvorfor og hvordan?*

### **Lærernes opfattelse af, hvad der er kontroversielt, er forskellig – undersøgelsen identificerer fire særlige kendetegn ved kontroversielle emner**

Det er stor variation i, hvilke emner lærere oplever som kontroversielle. De mest hyppige emner i undersøgelsen er kønsidentitet, krigen mellem Israel og Hamas, muhammedkrisen og -tegningerne, koranafbrændinger og indvandring. Knap en fjerdedel af de adspurgte lærere anser ikke nogen emner som kontroversielle i de fag, de underviser i.

Kontroversielle emner kan karakteriseres ved fire forskellige kendetegn, som går igen i datamaterialet: 1) emner, der berører personer *personligt*, 2) eller afføder basale *følelsesmæssige* reaktioner; 3) emner, der kendetegnes ved *splittelse* i befolkningen, eller 4) emner, der er særligt *aktuelle*. Emner, der kan karakteriseres ved et eller flere af disse kendetegn, har potentiale til at blive oplevet som kontroversielt og afføder ofte en reaktion blandt elever.

Lærerne oplever mestendels positive og engagerede reaktioner på undervisning i kontroversielle emner. Elevreaktioner varierer dog ifølge lærerne på tværs af emner: Eksempelvis oplever elever emner som seksualitet og kønsidentitet som grænseoverskridende, mens emner som krigen mellem Israel og Hamas i højere grad vækker vrede. Lærerne har oplevet få reaktioner fra elevernes forældre, og det er næsten udelukkende i grundskolen, at lærerne oplever dette.

*Undersøgelsesspørgsmål 2: Hvordan håndterer lærerne undervisning i kontroversielle emner, og hvordan oplever lærerne sparring med kolleger såvel som ledelse i den sammenhæng?*

### **Lærerne håndterer undervisningen ved at justere på forskellige dele af deres undervisningspraksis og føler sig fagligt kompetente**

For at håndtere undervisningen i kontroversielle emner iværksætter lærerne forskellige greb afhængigt af udfordringens karakter. For eksempel forbereder lærerne eleverne på undervisningen, tager hensyn til enkeltelever ved at holde samtaler med dem, sørger for at balancere undervisningen og forholde sig fagligt og neutralt til emnet, faciliterer debatøvelser, udfordrer elevs holdninger, opfordrer til rummelighed, sparrer med kolleger og ledelse og tilpasser undervisningsmateriale.

Det overordnede billede er, at langt de fleste lærere føler sig fagligt klædt på til at undervise i kontroversielle emner. Det kan også være med til at forklare, at knap en



femtedel af lærerne ikke forbereder sig anderledes i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner, end de ville have gjort i forbindelse med andre emner.

Vi finder endvidere, at kun én ud af ti lærere har snakket med ledelsen i forbindelse med forberedelse på undervisning i emner, læreren vurderer, er kontroversielle. Lærerne betoner generelt ikke et stort behov for at sparre med ledelsen eller kolleger om undervisning i kontroversielle emner.

*Undersøgelsesspørgsmål 3: Hvordan kommer udeladelsen af emner, der kan opleves som kontroversielle i folkeskoler, i frie grundskoler og på gymnasiale uddannelser, til udtryk, i hvilket omfang udelades disse emner fra undervisningen, og hvilke årsager er der til udeladelse?*

### **Udeladelse af kontroversielle emner forekommer – årsagerne til udeladelserne er oftest af hensyn til den enkelte elev og et ønske om at undgå potentielle konflikter i klassen**

Knap en fjerdedel af de lærere, der har besvaret vores spørgeskema, har på et tidspunkt i deres karriere udeladt specifikke emner i undervisningen, fordi de vurderede dem som kontroversielle. Emnerne fremstår ganske forskellige, muhammedkrisen og -tegningerne samt krigen mellem Israel og Hamas er blandt de mest hyppige udeladte emner. Andre emner vedrører bl.a. kønsidentitet, selvmord og selvmordstanker.

Årsagerne til at udelade emner fra undervisningen varierer. De hyppigste årsag er hensynet til den enkelte elev og ønsket om at undgå konflikt i klassen. Dette gælder for knap halvdelen af de lærere, der har udeladt emner. Yderligere peger knap en tredjedel af lærerne på manglende mulighed for faglig forberedelse som en afgørende faktor for udeladelse. En fjerdedel af de lærere, der har udeladt et emne, angiver, at de ikke havde tid nok til at behandle emnerne ordentligt og derfor valgte at udelade dem. Endelig ser vi, at knap en fjerdedel af de lærere, der på et tidspunkt har udeladt et emne, har gjort det på grund af bekymringer for egen eller deres families sikkerhed.

Undersøgelsen viser endvidere, at der er færre end 10 lærere ud af de i undersøgelsens 721 lærere, der i spørgeskemaerne markerer, at de har modtaget trusler i forbindelse med deres undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle.

*Undersøgelsesspørgsmål 4: I hvilket omfang udelades muhammedkrisen og -tegningerne, og hvilke årsager er der til at inkludere samt udelade emnet.*

Af de lærere, der på et tidspunkt i deres karriere har udeladt at undervise i et emne, har 45 % udeladt at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne.

### **Lærernes egen holdning til muhammedkrisen og -tegningerne påvirker argumenter for og imod at undervise i emnet**

Knap halvdelen af de lærere, der underviser i dansk, historie, samfundsfag, kristendomskundskab eller religion, har undervist i muhammedkrisen og -tegningerne. Knap en tredjedel af disse lærere har vist muhammedtegningerne i undervisningen – enten i deres originale form eller på anden vis. Ud af lærere, der underviser i disse fag, har 60 % ikke vist tegningerne i undervisningen. Når lærerne bliver spurgt, hvorfor de på et tidspunkt i deres karriere har undladt at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne, svarer knap halvdelen af dem, at det skyldes bekymring for deres egen eller familiens sikkerhed. Denne bekymring beskrives af lærerne som en frygt for, hvad der potentielt kunne ske, hvis de tog emnet op – snarere end konkrete trusler. Omtrent lige så mange lærere angiver, at de har fravalgt emnet for at undgå konflikter i klassen. Enkelte lærere har oplevet trusler i forbindelse med undervisningen i muhammedkrisen og -tegningerne. Antallet af lærere, der har oplevet dette, er under fem og stammer primært fra hændelser for flere år siden.

Der findes forskellige argumenter for og imod at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne. En central faktor er lærernes egen holdning til emnet. Blandt de lærere, der vælger at inddrage både muhammedkrisen og -tegningerne i undervisningen, begrundes valget ofte med, at de ser det som en vigtig samfundscase, der illustrerer debatten om ytringsfrihed og ansvar. Omvendt er der lærere, der vælger at udelade emnet, fordi de ikke længere opfatter muhammedkrisen og -tegningerne som aktuel – i modsætning til eksempelvis koranafbrændinger, som i højere grad opleves som relevante i nutidige forløb om ytringsfrihed. Derudover er der lærere, som gerne underviser i muhammedkrisen, men vælger ikke at vise tegningerne, da de opfatter dem som provokerende eller respektløse. Enkelte lærere nævner bekymring for eksponering på sociale medier, ligesom bekymring for deres egen sikkerhed er gældende. Lærerne vurderer samtidig, at eleverne generelt finder undervisningen i muhammedkrisen og -tegningerne spændende, lærerig og debatskabende.

*Undersøgelsesspørgsmål 5: Hvordan forholder ledelsen sig til emner, der kan opleves som kontroversielle, og hvad er ledernes rolle i forhold til lærernes undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?*

### **En relativt stor del af lederne mener ikke, at der er emner, der er kontroversielle på deres skoler**

En forholdsvis større del af lederne (41 %) end lærerne (24 %) vurderer, at der ikke er emner, der er kontroversielle i undervisningen.

### **Af lederne har 31 % faciliteret en dialog med lærerne om håndteringen af emner, der kan opleves som kontroversielle**

Det er således begrænset, hvor meget dialog mellem ledelse og lærere, der foregår om emner, der kan opleves som kontroversielle. Dog har 48 % af lederne haft individuelle dialoger med lærere om emner, der kan opleves som kontroversielle.

### **En lille del af skolerne har retningslinjer for behandlingen af emner, der kan opleves som kontroversielle**

Det er således udelukkende 9 % af lederne, der angiver, at de har retningslinjer for behandlingen af disse emner. I de kvalitative data findes ikke eksempler på sådanne retningslinjer.

## **Fakta om undersøgelsen**

Undersøgelsen er gennemført i perioden fra januar 2024 til maj 2025.

Undersøgelsen er afgrænset til at omhandle:

- Folkeskolens og de frie grundskolers 7.-9. klasse-undervisning i dansk, historie, samfundsfag, kristendomskundskab/religion og biologi
- Gymnasiale uddannelsers (htx, hhx, stx og hf, herunder hf på VUC) undervisning i dansk, historie, samfundsfag, religion og biologi/bioteknologi.

Undersøgelsens datagrundlag udgøres af et spørgeskema til hhv. lærere og ledere i folkeskoler, frie grundskoler og på gymnasiale uddannelser. Spørgeskemaerne er besvaret af 721 lærere og 127 ledere, hvilket resulterer i en svarprocent på 42 % for lærerne og på 68 % for lederne.

Derudover har VIVE gennemført kvalitative interviews med elever, lærere, ledere/rektorer og bestyrelsesrepræsentanter fra folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser. Vi har besøgt 16 uddannelsesinstitutioner, hvor der i alt er gennemført 59 interviews.

Dataindsamling til undersøgelsen er foretaget i perioden fra august 2024 til februar 2025.

Undersøgelsen har taget afsæt i en indledende eksplorativ dataindsamling, der inkluderer en litteraturafdækning, studiebesøg hos en relevant forskergruppe og indledende eksplorative interviews.

# > **Afrapportering**

# 1 Indledning

## 1.1 Baggrund for undersøgelsen

Når emner, der opleves som kontroversielle, tages op i undervisningen, kan det give anledning til diskussioner, samtaler og kritisk tænkning. Undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, kan således give eleverne forståelse og indsigt i centrale og skelsættende historiske såvel som aktuelle begivenheder (Hess & Posselt, 2002). Ligeledes giver det eleverne mulighed for at øve sig i åbenhed, uenighed, argumentation, skepsis, kildekritik og accept af mangfoldighed (Hess, 2009). Dette er samlet set kompetencer, færdigheder og evner, som anses som vigtige for at begå sig i et demokrati (Marcus & Stoddard, 2009). Men det er også færdigheder, som er centrale i en tid, hvor børn og unge eksponeres for flygtige nyhedsstrømme og fake news og har et øget forbrug af ikke-traditionelle informationskilder.

Elever har behov for værktøjer til at forstå og analysere det komplekse og ofte kontroversielle indhold, de støder på til hverdag, både fysisk og online (Hess, 2009). Disse emner, der kan opleves som kontroversielle, er både en faktor for lærerne, når det drejer sig om arbejdet med fagene, hvor Fælles Mål er styrende for valg og fravalg, og når det drejer sig om en mere generel dannelse af eleverne i forhold til grundskole, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser, hvor formålsparagrafferne danner grundlaget.

### Boks 1.1 Definition af kontroversielle emner

Emner, der vækker stærke følelser og skaber uenighed i lokalmiljøer og samfund. Kontroversielle emner rummer store konflikter om værdier og interesser, og der er ofte uenighed om de bagvedliggende faktiske omstændigheder. De er ofte komplekse uden nogen nemme løsninger og svar. De vækker stærke følelser og skaber eller forstærker ofte splittelser mellem folk, der kan føre til mistænksomhed og mistillid (Council of Europe, 2015; Nordisk Ministerråd, 2017 (VIVEs oversættelse<sup>2</sup>)).

<sup>2</sup> Oversættelsen af definitionen, der er anvendt i denne undersøgelse, afviger en smule fra oversættelsen anvendt i den danske version af rapporten fra Nordisk Ministerråd (2017). Grunden til dette er, at der lader til at være en meningsforskel imellem den oprindelige engelske definition og den danske version.

Emner, der kan opleves som kontroversielle, kan ofte bære præg af mere grundlæggende samfundsmæssige eller ideologiske uoverensstemmelser. Disse forhold bidrager til kompleksiteten i at undervise i emnerne og kan have en betydning for, hvorvidt og hvordan lærere forholder sig til og håndterer undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle – eller udeladelsen af dem. Emner, der opleves som kontroversielle, er komplekse i løsninger såvel som svar (Nordisk Ministerråd, 2017). Det kræver alt andet lige en større bevidsthed om, hvordan formidlingen af emnerne i undervisningen foregår, herunder refleksion over, hvordan formidlingen af emnerne kan have stor betydning for eleverne. Det stiller ikke kun krav til den enkelte lærer, men også til skolens ledelse, til forældre og eventuelt også til bestyrelser, hvis opgave det er at støtte op om lærerne i undervisningen af emner, der kan opleves som kontroversielle.

Derfor har det også optaget forskningen i snart et helt århundrede, hvordan – og med hvilke konsekvenser – der undervises i emner, der kan opleves som kontroversielle. Et tidligt eksempel er John Dewey, der i starten af det 20. århundrede argumenterede for frihed inden for uddannelse og derudover erklærede, at det bedste for unge mennesker var at blive konfronteret med aktuelle, kontroversielle spørgsmål og emner i et åbent klasseværelse som en forebyggende foranstaltning for et sundt demokrati (Dewey, 1916). Nyere nordiske undersøgelser viser, at fx svenske udskolingselever sjældent oplever at kunne tale om bestemte emner, der opleves som kontroversielle, i undervisningen, hvilket eleverne anser som problematisk (Skolinspektionen, 2022).

Hvad der opleves som kontroversielt, betinges af tid og sted: For eksempel blev udfordringerne med at vise Jyllands-Postens muhammedtegninger aktualiseret i 2020 med mordet på den franske lærer Samuel Paty, ligesom den nuværende krig mellem Israel og Hamas udfordrer lærere i folkeskolen (Meesenburg, 2023). Vi ved endvidere, at nogle lærere oplever udfordringer med at undervise i seksualitet, herunder LGBT+-rettigheder, af forskellige årsager (Page, 2017).

Pointen er derfor, at hvad der opleves som kontroversielt i nogle lokalmiljøer og samfund, ikke nødvendigvis gør det i andre sammenhænge, samtidig med at hvad der er kontroversielt at undervise i for lærere på nogle skoler, fx skoler med bestemte værdigrundlag, ikke nødvendigvis er det for andre. Hvorvidt emnerne opleves som kontroversielle, er således afhængigt af både tid og sted. Det er derfor relevant at undersøge, hvilke emner der i en nutidig, dansk kontekst opleves som kontroversielle i grundskoler og på gymnasiale uddannelser, herunder hvordan lærere

---

Definitionen anvendt i denne undersøgelse ligger tættere op ad den oprindelige engelske version (Council of Europe, 2015). Dette blev bragt til vores opmærksomhed efter gennemført interviewundersøgelse, hvorfor den danske version fra Nordisk Ministerråd er anvendt i interviewundersøgelsen.

og ledelse håndterer undervisningen i kontroversielle emner, og hvilke udfordringer de eventuelt oplever i den forbindelse.

## 1.2 Formål med undersøgelsen

Formålet med undersøgelsen er at afdække, hvilke emner der opleves som kontroversielle i udvalgte dele af uddannelsessystemet<sup>3</sup>, samt at afdække omfanget af og årsager til udeladelse af emner, der opleves som kontroversielle i forbindelse med undervisning.

### Om undervisningen i muhammedkrisen og -tegningerne

Børne- og Undervisningsministeriet oplyser følgende i forbindelse med denne undersøgelse:

Undervisning i muhammedkrisen og muhammedtegningerne på danske folkeskoler, frie- og private grundskoler og gymnasier er ikke reguleret af specifik lovgivning, der kræver eller forbyder inddragelse af disse emner. Det er op til den enkelte skole og lærer at vurdere, hvorvidt og i givet fald hvordan disse emner egner sig til at blive behandlet i undervisningen ud fra en faglig vurdering samt inden for rammerne af gældende læreplaner og faglige mål.

Afsættet for undersøgelsen er en debat i Folketinget om et specifikt undervisningsemne, nemlig muhammedkrisen. Debattens afsæt er beslutningsforslaget B18, som omhandler, hvorvidt muhammedkrisen som emne skulle inddrages i historiekanon, og at der skulle udvikles faste undervisningsmaterialer hertil (Folketinget, 2022). Undervisningen i muhammedkrisen og -tegningerne er i dag ikke reguleret lovgivningsmæssigt, som det fremgår af boksen til venstre.

Undersøgelsen er funderet i et opdrag fra Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. Ambitionen med undersøgelsen beskrives bl.a. som, at den skal være med til at kvalificere dialogen med skoler og uddannelsesinstitutioner i forhold til emner, der kan opleves som kontroversielle.

På baggrund af beskrivelserne i opdraget har VIVE designet undersøgelsen, således at den vil give:

- viden om, hvilke emner der opleves som kontroversielle af lærere/undervisere og elever i folkeskolen, i de frie grundskoler samt på de gymnasiale uddannelser
- viden om håndteringen af emner, som opleves som kontroversielle, såvel som skoler og gymnasiale uddannelsers praksisser for at navigere i

<sup>3</sup> Undersøgelsen er afgrænset til at omhandle folkeskolens og de frie grundskolers 7.-9. klasse samt gymnasiale uddannelser (htx, hhx, stx og hf, herunder hf på VUC).

udeladelsen af specifikke emner, som opleves som kontroversielle, i undervisningen

- viden om omfanget af udeladelsen af emner, der opleves som kontroversielle, samt indblik i årsager til, at skoler/uddannelsesinstitutioner samt lærere/undervisere undgår bestemte emner i undervisningen.

Undersøgelsen har til formål at informere, oplyse og skabe grundlaget for en mere nuanceret debat om emner, der kan opleves som kontroversielle, i dele af uddannelsessystemet, men også at skabe indsigter i og viden om betydningen af emner, der opleves som kontroversielle, herunder fx udeladelse af konkrete emner i undervisningen. Vores ambition med rapporten er således at skabe indsigter, der kan være med til at udvikle praksis på området.

### 1.2.1 Undersøgelsesspørgsmål

Formålet med undersøgelsen konkretiseres i følgende **undersøgelsesspørgsmål**:

1. Hvilke emner betragter lærere og elever i folkeskolen, i de frie grundskoler og på de gymnasiale uddannelser som kontroversielle samt hvorfor og hvordan?
2. Hvordan håndterer lærerne undervisning i kontroversielle emner, og hvordan oplever lærerne sparring med kolleger såvel som ledelse i den sammenhæng?
3. I hvilket omfang udelades emner, der er kontroversielle, og hvilke årsager er der til at udelade dem?
4. I hvilket omfang udelades muhammedkrisen og -tegningerne fra undervisningen, og hvilke årsager er der til at inkludere samt udelade emnet?
5. Hvordan forholder ledelsen sig til emner, der kan opleves som kontroversielle, og hvad er ledernes rolle i forhold til lærernes undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?

Ifølge opgavebeskrivelsen for undersøgelsen skal emner, der opleves som kontroversielle, forstås "i bred forstand". Det kunne således være "seksuel orientering, køn og identitet, religion, ekstremisme, diskrimination samt særlige epoker i udenrigspolitisk historie, fx Holocaust og Den Israelsk-Palæstinensiske konflikt" (jf. undersøgelsens opgavebeskrivelse). I opgavebeskrivelsen pointeres det ligeledes, at muhammedkrisen og -tegningerne skal indgå i undersøgelsen, hvilket afspejles i det fokuserede undersøgelsesspørgsmål om dette emne.



**Tabel 1.1** Oversigt over delformål og ønskede indsigter med undersøgelsen

Delformål med undersøgelsen	Ønskede indsigter med undersøgelsen
Identificering af emner, der kan opleves som kontroversielle	Overblik over, hvilke af de emner, der er identificeret i forundersøgelsen, som lærere/undervisere oplever som kontroversielle, herunder specifikt muhammedkrisen og -tegningerne. Derudover sætter vi fokus på, hvorfor/hvornår de opleves som kontroversielle, jf. opgavebeskrivelsen.
Omfang og oplevelser vedr. udeladelse af emner, der opleves som kontroversielle	Omfang af udeladelsen af emner, der opleves som kontroversielle, blandt lærere, undervisere og elever i grundskolen og på gymnasiale uddannelser, samt indblik i, hvordan udeladelsen sker og håndteres (herunder didaktiske og pædagogiske overvejelser) såvel som inddragelse af elever, kolleger og ledelse.
Oplevede årsager til udeladelsen af emner, der opleves som kontroversielle	Indblik i årsager til udeladelsen af specifikke emner, der kan opleves som kontroversielle, herunder betydning af fx lærerens/underviserens personlige forhold, elevsammensætningen i klassen, læringsmiljøet i klassen/skolen/uddannelsesinstitutionen, faglig relevans i undervisningen, oplevelse af egne kompetencer i at håndtere emner, der kan opleves som kontroversielle, samarbejdet med forældre, ledelsens rammesætning, dialog med ledelsen samt involvering af bestyrelse og lignende.

Kilde: VIVE

## 1.3 Undersøgelsens tilrettelæggelse og metodiske grundlag

### 1.3.1 Strategi for undersøgelsen

VIVE har designet undersøgelsen i tre hovedfaser. I første fase udarbejdede vi en litteratur- og forskningsgennemgang. Formålet var at identificere emner, der kan opleves som kontroversielle, samt identificere, udvikle og kontekstualisere undersøgelsens centrale begreber, herunder eksempelvis hvordan udeladelse af emner, som opleves som kontroversielle, fra undervisningen skal forstås og måles.

I anden fase byggede vi oven på fundene fra litteraturgennemgangen og tilpassede vores undersøgelse til en dansk kontekst ved brug af kvalitative casebesøg samt en pilottest af undersøgelsens spørgeskema til lærerne. Casebesøgene foregik på hhv. folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser, hvor vi gennemførte pilot-interviews med såvel lærere og ledelse. Til pilotafprøvningen af spørgeskemaet til lærerne blev et antal folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser inviteret til at bidrage til afprøvningen. Udvælgelsen af deltagere blev foretaget med hensyn til geografisk spredning, kommunetype samt skolestørrelse. I alt blev ni folkeskoler, ni frie grundskoler samt seks gymnasiale uddannelser kontaktet. Heriblandt deltog tre folkeskoler, én fri grundskole og tre gymnasiale uddannelser i pilotundersøgelsen, og samlet set besvarede 43 lærere spørgeskemaet i pilotundersøgelsen.

Tredje og sidste fase af undersøgelsen udgør hovedundersøgelsen og rummer generering af datagrundlaget for indeværende rapport. Hovedundersøgelsen baserer sig på to spørgeskemaer til hhv. lærere og ledelse samt kvalitative interviews med lærere, ledelse, elever og bestyrelsesmedlemmer gennemført ved casebesøg på folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser. Datagrundlaget og de anvendte metoder i hovedundersøgelsen beskrives nærmere i nedenstående afsnit.

### **1.3.2 Datagrundlag og metoder**

Denne undersøgelse bygger på både kvalitative og kvantitative datakilder. Undersøgelsens har sit empiriske udgangspunkt i to spørgeskemaer blandt lærere og ledere fra en repræsentativ stikprøve af grundskoler (både folkeskoler og frie grundskoler) samt udvalgte gymnasiale uddannelser. Dermed sikrer vi os en bred indsigt i skolerne arbejde med kontroversielle emner. Herudover bygger undersøgelsen på et stort kvalitativt materiale, der bidrager ved at give et mere nært indblik i praksis. For en kort præsentation af design, metode og datagrundlag, se Boks 1.2.

### **Spørgeskemaundersøgelse**

- Målgrupperne for de to spørgeskemaer er:
- Lærere og undervisere, der underviser i dansk, historie, samfundsfag, religion/kristendomskundskab eller biologi/bioteknologi hhv. i 7.-9. klasse på folkeskoler og frie grundskoler samt på gymnasiale uddannelser
- Skoleledere og rektorer på folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser.
- Spørgeskemaerne blev udsendt den 10. januar 2025 og afsluttet den 6. februar 2025. Spørgeskemaerne er sendt direkte ud til lærernes og lederne e-mailadresser. Udsendelsen er sket efter aftale med skolernes ledelse. I alt har 166 skoler deltaget i undersøgelsen fordelt på hhv. 70 folkeskoler, 67 frie grundskoler og 29 gymnasiale uddannelser. Samlet har 721 lærere og 127 ledere deltaget i undersøgelsen, hvilket resulterer i en svarprocent på 42 % for lærerne og på 68 % for lederne.
- Analyserne af spørgeskemabesvareelserne er mestendels deskriptive, hvor vi samler resultatet på tværs af skoler, fag, stillingskategorier mv. I Kapitel 2 og Kapitel 4 anvender vi mere sofistikerede metoder (OLS-regressioner) til at undersøge sammenhænge med kontrol for andre forhold.

### **Kvalitative interviews**

- VIVE har i løbet af efteråret 2024 besøgt 16 uddannelsesinstitutioner, hvor der i alt er gennemført 59 interviews med lærere, elever, ledelse og bestyrelsesmedlemmer. Interviewbesøgene er fordelt på seks folkeskoler, fem frie grundskoler og fem gymnasiale uddannelser. Skolerne er udvalgt på baggrund af geografisk beliggenhed, skolestørrelse, skoletype og elevsammensætning.
- Analysen af interviewene tager et beskrivende udgangspunkt, hvor vi fokuserer på at identificere kendetegn, mønstre og fællestræk på tværs af skoler og aktører. Vi anvender citater, der repræsenterer mere almene oplevelser, vurderinger og erfaringer til at underbygge de væsentligste pointer (Kjer & Rosdahl, 2016).

### 1.3.2.1 Spørgeskemaundersøgelse

Undersøgelsen er baseret på en stikprøve, som VIVE har foretaget blandt alle folkeskoler og gymnasiale uddannelser, mens samtlige frie grundskoler er inviteret til at deltage i undersøgelsen. Sidstnævnte er sket for at sikre besvarelser fra et substantielt antal lærere fra frie grundskoler som grundlag for analyserne. I udvælgelsen har der først og fremmest været et hensyn om at minimere arbejdsindsatsen for den samlede sektor, hvorfor kun et udvalg af skoler er inviteret til at deltage i undersøgelsen. Stikprøven af folkeskoler og gymnasiale uddannelser er foretaget ved stratificeret, tilfældig udvælgelse på baggrund af den landsdækkende fordeling af uddannelsesinstitutionerne fordelt på regioner og med et hensyn til skolernes fordeling på kommunegrupper (Danmarks Statistik, n.d.). Se 0 for nærmere beskrivelse af både udvælgelsen af skoler med et hensyn til sektoren samt den konkrete udtrækning af stikprøven af skoler.

Vi finder ikke, at der er statistisk sikre forskelle mellem skolerne, der har deltaget i undersøgelsen, og stikprøvens øvrige skoler, når vi betragter geografi, kommune-gruppe, skolestørrelse eller kønsfordeling. Derfor vurderes det indsamlede spørgeskemadata som værende repræsentativ for det samlede område i Danmark. Det betyder, at vi ikke finder systematiske forskelle mellem skolerne, der har deltaget i undersøgelsen, og stikprøvens øvrige skoler, og der er dermed ikke noget, der peger på, at skolerne adskiller sig fra hinanden i en sådan grad, at de kan ses som forskellige, når vi måler på disse karakteristika. Dog ses en marginal signifikant forskel i andelen af efterkommere og indvandrere<sup>4</sup>, hvor deltagende skoler har en 3 procentpoint lavere andel end stikprøvens øvrige skoler. Dette peger på, at der er en underrepræsentation af skoler med flere efterkommere og indvandrere i undersøgelsen, hvilket er relevant at have in mente i læsningen af analyserne.

Kvinder udgør flertallet blandt lærere med 60 %, mens mænd udgør flertallet blandt ledere i datagrundlaget med 57 %. De deltagende lærere er i gennemsnit 46 år med 17 års undervisningserfaring, mens lederne i gennemsnit er 53 år med 7 års erfaring i deres nuværende rolle. Halvdelen af lærerne underviser i dansk, 37 % i historie, 31 % i samfundsfag, 24 % i kristendomskundskab/religion og 23 % i biologi/bioteknologi.

I rapporten indgår undersøgelsens spørgeskemabesvarelser som en samlet opgørelse for hhv. lærere og ledere på tværs af respondentgrupper og uddannelsesstyper.

---

<sup>4</sup> Efterkommere henviser til personer, der er "født i Danmark, og hvor ingen af forældrene er både danske statsborgere og født i Danmark. Hvis der ikke findes oplysninger om nogen af forældrene, og personen er udenlandsk statsborger, opfattes personen også som efterkommer. Hvis blot én af forældrene er født i Danmark og opnår dansk statsborgerskab, vil personen fremadrettet blive registreret som værende af dansk oprindelse" (Danmarks Statistik, 2025). Indvandrere henviser til personer, "der er født i udlandet, og hvor ingen af forældrene er både danske statsborgere og født i Danmark. Hvis der ikke er oplysninger om nogen af forældrene, og personen er født i udlandet, registreres vedkommende som indvandrer" (Danmarks Statistik, 2025).

Yderligere har vi undersøgt, om der er statistisk sikre forskelle i lærernes besvarelser mellem lærere på hhv. grundskoler og gymnasiale uddannelser, skolernes geografiske beliggenhed samt lærernes undervisningserfaring. Gennem rapporten testes der for forskelle mellem følgende karakteristika:<sup>5</sup>

- Lærere på hhv. grundskoler og gymnasiale uddannelser<sup>6</sup>
- Lærere på hhv. skoler i hovedstads-, storby- og provinskommuner og skoler i oplands- og landkommuner<sup>7</sup>
- Lærere med hhv. op til 16 års undervisningserfaring og 16 års undervisningserfaring eller mere.<sup>8</sup>

### 1.3.2.2 Kvalitative interviews

Det kvalitative materiale bygger på interviews med lærere, ledere, elever og bestyrelsesrepræsentanter på folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser. Vi anvender det kvalitative materiale med udgangspunkt i betragtningen om analytisk repræsentativitet. Det betyder, at undersøgelsen er designet på en måde, hvor de fundne mønstre og sammenhænge kan overføres til andre lignende kontekster på skolerne. Skolerne i den kvalitative del af undersøgelsen er valgt med fokus på forskellige elevsammensætninger, geografiske placeringer, forskellige værdimæssige grundlag mv. (se 0). Vores fokus er, at citaterne, vi anvender i analyserne, gælder bredt på skolerne – vi kan dog ikke sige i hvilket omfang.

I forbindelse med interviewundersøgelsen er bestyrelsesrepræsentanter blevet interviewet på folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser. Interviewene omhandlede bestyrelsesrepræsentanternes tilgang til og rolle i forbindelse med undervisningen i emner, der kan opleves som kontroversielle. På tværs af interviewene fremgår det, at bestyrelsesrepræsentanternes bidrag til området på

---

<sup>5</sup> Forskellene mellem hhv. lærere i grundskolen og på gymnasiale uddannelser, lærere med mindre end 16 års og med 16 eller flere års erfaring, samt lærere i by- og landkommuner er testet ved en t-test med et signifikansniveau på 5 %. For beskrivelse af subgrupperne se 0.

<sup>6</sup> Grundskoler omfatter folkeskoler og frie grundskoler.

<sup>7</sup> Opdeling af skolernes geografiske beliggenhed i de to grupperinger er foretaget på baggrund af inddeling af kommunerne i land- og bykommuner. Det er gjort med udgangspunkt i Danmarks Statistik kommunegrupper, som har inddelt kommuner i fem grupper efter største by i kommunen målt på antal indbyggere og tilgængeligheden til job (Danmarks Statistik, n.d.). Hovedstadskommuner er kommuner som Københavns Kommune, Brøndby Kommune og Tårnby Kommune, storbykommuner er Aarhus Kommune, Aalborg Kommune og Odense Kommune, provinskommuner er kommuner som Roskilde Kommune, Esbjerg Kommune og Herning Kommune, oplandskommuner er kommuner som Syddjurs Kommune, Ringsted Kommune og Kerteminde Kommune, mens landkommuner er kommuner som Lolland Kommune, Varde Kommune og Jammerbugt Kommune.

<sup>8</sup> Gruppering af lærernes undervisningserfaring er foretaget med udgangspunkt i medianen for lærernes undervisningserfaring. Medianen er 16 år, hvorfor vi har inddelt lærerne i to grupper – lærere med hhv. under 16 års og 16 års undervisningserfaring eller derover.

uddannelsesinstitutionerne er stærkt begrænset. Disse interviews indgår derfor ikke i analyserne i afrapporteringen af undersøgelsen.

### Boks 1.3 Rapportens analytiske og formidlingsmæssige tilgang

I rapporten indgår spørgeskemabesvarelser fra både lærere og ledere fra hhv. folkeskoler, frie grundskoler samt udvalgte gymnasiale uddannelser. Fra kvalitative interviews indgår uddrag fra interviews med både lærere, ledere og elever fra hhv. folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser.

Vores analytiske og formidlingsmæssige strategi for de kvantitative analyser er, at vi kun fremhæver forskelle på tværs af respondentgrupper og uddannelsestyper, når disse både er substantielle, statistisk sikre og relevante for undersøgelsens spørgsmål. I alle andre tilfælde afrapporterer vi resultaterne samlet. Det betyder, at hvis der i forbindelse med en analyse ikke nævnes, at der er forskelle mellem respondentgrupper og uddannelsestyper, er det, fordi vi ikke kan konkludere, at der er en reel forskel, men at en sådan forskel kan skyldes tilfældigheder. Ligeledes betyder det, at vi heller ikke kan konkludere, at der ikke er en forskel. Derfor fremhæves kun resultater, hvor vi med statistisk sikkerhed kan sige, at der er en signifikant forskel.

For de kvalitative analyser gælder en lignende analytisk tilgang: Vi fremhæver kun forskelle mellem de forskellige grupper af interviewede, når de er væsentlige, gennemgående og relevante for undersøgelsens spørgsmål. I alle andre tilfælde præsenteres resultaterne samlet for at give et mere nuanceret helhedsbillede.

### 1.3.3 Centrale begreber og deres betydning

I Boks 1.4 gennemgår vi de centrale begreber og temaer i rapporten, samt hvordan vi anvender dem i resten af rapporten.

#### Boks 1.4 Centrale begreber i rapporten

I det følgende gennemgår vi centrale begreber og temaer i undersøgelsen, samt hvordan vi anvender dem i resten af rapporten.

- **Kontroversielle emner:** Når vi bruger betegnelsen "kontroversielle emner", henviser vi bredt til emner, der kan vække stærke følelser og udtalt uenighed, i tråd med definitionen angivet i Boks 1.1. Hvad der opleves som kontroversielt, varierer mellem lande, over tid og endda fra skole til skole og klasse til klasse. Nogle emner kan være kontroversielle på samfundsniveau, men ikke nødvendigvis i undervisningen – og omvendt. I rapporten anvender vi begrebet empirisk: Hvis interviewdeltagere eller spørgeskemabesvarelser angiver et emne som kontroversielt, behandler vi det som sådan, uanset om det objektivt set lever op til den anvendte definition i undersøgelsen.
- **Udeladelse af emner:** Dette begreb dækker over læreres bevidste fravalg af specifikke emner i undervisningen. Lærerne kan beskrive det på forskellige måder, men vi anvender betegnelsen udeladelse af emner om alle former for aktivt fravalg. I forbindelse med analysen af spørgeskemaundersøgelsen anvendes både begrebet "udeladelse" og "undladelse", da begge begreber indgår i spørgsmål i spørgeskemaerne.
- **Lærere og elever:**
  - "Lærere": omfatter lærere og undervisere i folkeskoler, i frie grundskoler og på gymnasiale uddannelser, med mindre andet er angivet.
  - "Elever": refererer til elever i folkeskoler, i frie grundskoler og på gymnasiale uddannelser, med mindre andet er angivet.
- **Muhammedkrisen og muhammedtegningerne:** Betegnelsen dækker de 12 tegninger, som Jyllands-Posten trykte 30. september 2005. Henviser til den krise, der fulgte trykningen af muhammedtegningerne, primært i perioden 2005-2006. Undervisning i muhammedkrisen behøver ikke nødvendigvis at omfatte selve tegningerne.

## 1.4 Læsevejledning

Rapportens primære synsvinkel er lærernes erfaringer, oplevelser og vurderinger af at undervise i kontroversielle emner. De øvrige perspektiver bidrager til at supplere og komplettere analyserne foretaget på baggrund af interviews med lærerne.

Ud over de indledende dele består rapporten af fem analysekapitler, der hver især besvarer undersøgelsens fem undersøgelsesspørgsmål (se afsnit 1.2.1). Analyserne efterfølges i Kapitel 7 af en præsentation af fire opmærksomhedspunkter på tværs af undersøgelsens analyser.

Endelig indgår også et bilagsmateriale, der inkluderer en beskrivelse af datagrundlag og metode for hhv. spørgeskemaerne og de kvalitative interviews. Bilagsmaterialet indeholder også de totale regressionsmodeller og output herfra. Endelig indeholder bilagene en tabelrapport for lærernes og ledernes besvarelser af spørgeskemaerne. Lærernes besvarelser er fordelt på folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser. Ledelsens besvarelser er samlet for de tre typer uddannelsesinstitutioner.



## 2 **Kontroversielle emner og reaktioner i undervisningen**

I dette kapitel fokuserer vi på, hvilke emner der opleves som kontroversielle af lærere i grundskole og på de gymnasiale uddannelser. Derudover fokuserer vi på, hvorfor og på hvilken måde disse emner er kontroversielle. Vi besvarer derfor følgende undersøgelsesspørgsmål.

- Hvilke emner betragter lærere i folkeskolen, de frie grundskoler og på de gymnasiale uddannelser som kontroversielle samt hvorfor og hvordan?

I Boks 2.1 samler vi kapitlets konklusioner.

- Der er stor variation i, **hvilke emner** lærere oplever som kontroversielle i deres undervisning. Mens knap en fjerdedel af lærere på tværs af uddannelsesinstitutionerne slet ikke anser *nogen* emner som kontroversielle i de fag, de underviser i, udpeger andre især kønsidentitet, krigen mellem Israel og Hamas, muhammedkrisen, koranafbrændinger og indvandring som emner, de vurderer er kontroversielle.
- Vi identificerer fire centrale kendetegn ved kontroversielle emner, som går igen i det kvalitative interviewmateriale: aktualitet, splittelse, personligt og følsomt. **Hvordan og hvorfor** et emne opfattes som kontroversielt, kan således anskues ud fra disse fire kendetegn. Emner, der kan karakteriseres ved et eller flere af disse kendetegn, har potentialet til at blive oplevet som kontroversielt og afføder således ofte en reaktion.
- **Elevreaktioner** på undervisning i kontroversielle emner varierer betydeligt: Nogle lærere oplever ingen særlige reaktioner blandt eleverne, men flertallet af lærerne oplever – på tværs af emner – reaktioner, som vi kategoriserer som værende entydige positive. Herudover oplever lærerne også stærke følelsesmæssige reaktioner, der umiddelbart kan opleves som negative, når de underviser i kontroversielle emner.
- Forskellige emner giver tillige forskellige reaktioner fra eleverne: For eksempel kan elever finde det grænseoverskridende, når der undervises i seksualitet og kønsidentitet. Til sammenligning vækker emner som krigen mellem Israel og Hamas i større grad vrede hos eleverne. Jo flere af de angivne kendetegn for kontroversielle emner et emne har, desto stærkere elevreaktioner medfører det. Derimod er **øvrige reaktioner**, såsom klager eller bekymringer fra forældre, sjældne.
- Analyserne viser, at **der ikke fremstår nogen tydelige sammenhænge** mellem særlige strukturelle, organisatoriske og personlige faktorer for lærerne i forhold til, hvilke emner lærerne vurderer som kontroversielle, eller i forhold til, om lærerne vurderer, at ingen emner er kontroversielle.

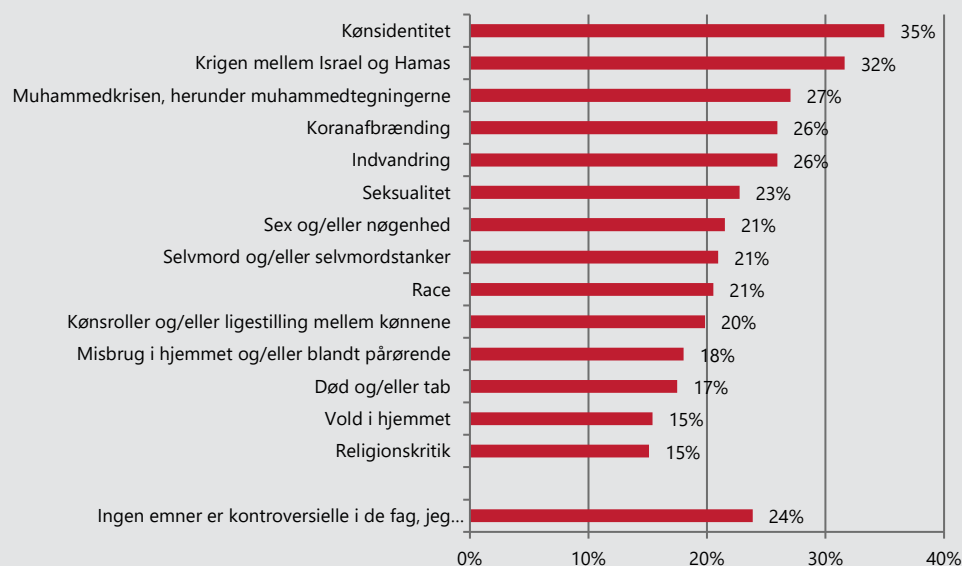
## 2.1 Kontroversielle emner i undervisningen

I spørgeskemaet har vi præsenteret lærerne for en liste på 28 emner og bedt dem forholde sig til, om emnerne er kontroversielle i deres undervisningsfag.<sup>9</sup>

Figur 2.1 viser de emner, hvor 15 % eller flere af respondenterne har vurderet, at emnet var kontroversielt (se mere i Bilag 3). Lærerne har haft mulighed for at sætte så mange krydser, som de fandt meningsgivende for besvarelsen. Lærerne har svaret ud fra, hvilke fag de underviser i. Se Bilagsfigur 1.5 for et overblik over, hvilke faglærerne underviser i og dermed har besvaret spørgsmålet ud fra.

**Figur 2.1** Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Pct. N = 721.

Lærerne har svaret med udgangspunkt i, hvilke fag de underviser i.



Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N = 721.

Note: Emner, som 15 % eller mere af respondenterne har vurderet er kontroversielle at undervise i, i de fag, de underviser i.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

<sup>9</sup> På baggrund af andre studier har vi formuleret en bruttoliste over emner, der kan opleves som kontroversielle. Tidligere studier dækker ret så forskellige uddannelseskontekster (de er mestendels fra USA, færre er fra Europa og slutteligt er ganske få fra Skandinavien). På baggrund af de anderledes kontekster for en del af undersøgelse har vi derfor fjernet en række emner fra listen, som vi vurderede var mindre relevante i en dansk sammenhæng (fx olieudvinding og patriotisme). De 28 emner, som respondenterne blev præsenteret for, stammer primært fra vores litteraturstudie, hvori vi identificerede 42 emner, som tidligere studier har beskrevet som kontroversielle i undervisningen. Listen blev endvidere suppleret med en række emner, som undersøgelsens opdragsgiver, STUK, har vurderet som værende potentielt kontroversielle (fx covid-19).

Figur 2.1 viser en stor spredning i forskelligheden af de emner, lærerne vurderer, er kontroversielle. De emner, den største andel af lærere vurderer som kontroversielle i de fag, de underviser i, er kønsidentitet, krigen mellem Israel og Hamas, muhammedkrisen, koranafbrænding, indvandring og seksualitet. Det er ret forskellige emner, der omhandler såvel internationale krige og konflikter til mere indenrigspolitiske debatter om identitet, ytringsfrihed og samfundsværdier.

I forhold til undersøgelsesspørgsmålet er det også relevant, at der er ca. en fjerdedel (24 %) af de 721 lærere, der vurderer, at ingen emner er kontroversielle i de fag, de underviser i.

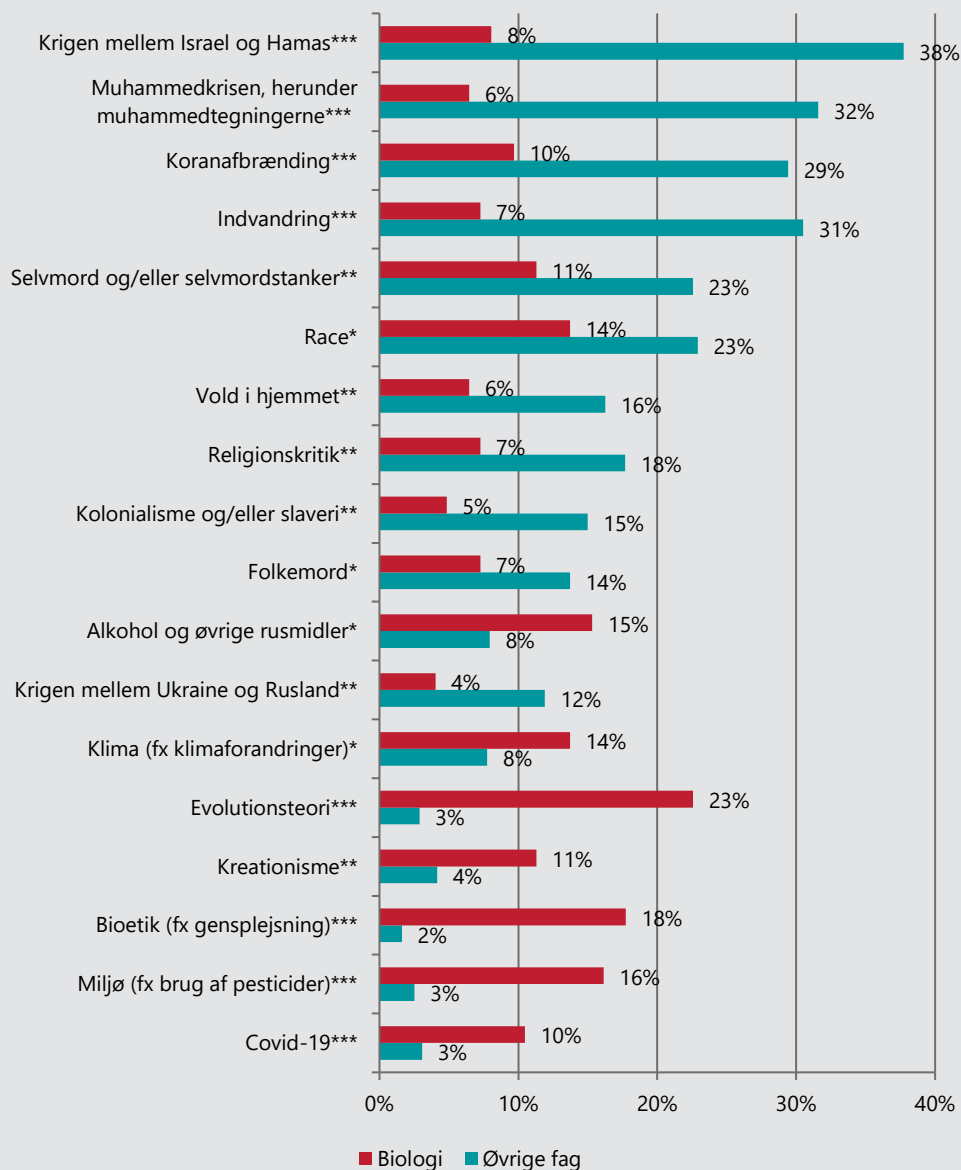
For at komme tættere på eventuelle mønstre i lærernes vurderinger har vi ud over den overordnede analyse foretaget en række uddybende analyser. Først ser vi på, om der er forskel i, hvilke emner lærerne vurderer som kontroversielle, når vi sammenligner lærere, der kun underviser i biologi eller bioteknologi, med lærere, der underviser i dansk, historie, samfundsfag, religion og kristendomskundskab (Figur 2.2). Vi finder her, at lærere, der kun underviser i biologi eller bioteknologi, i højere grad vurderer emnerne evolutionsteori, bioetik (fx gensplejsning) og miljø (fx brug af pesticider) som kontroversielle sammenlignet med de øvrige lærere. For gruppen af lærere, der underviser i dansk, historie, samfundsfag, religion og kristendomskundskab, vurderer de emner som krigen mellem Israel og Hamas, muhammedkrisen og -tegningerne, indvandring samt koranafbrænding som kontroversielle.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> I spørgeskemaet er alle lærere blevet præsenteret for den samme liste med emner, der kan opleves som kontroversielle. Dette er sket, uagtet hvilke fag lærerne underviser i. Derfor har det været muligt for lærerne i biologi og bioteknologi at vurdere emner, der ellers ikke er direkte relevante i deres fag, som værende kontroversielle.

**Figur 2.2 Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Særligt for lærere, der underviser i biologi eller bioteknologi, og lærere, der underviser i dansk, historie, samfundsfag, religion og kristendomskundskab. Pct. N = 124-554.**

Lærerne har svaret med udgangspunkt i de fag, de underviser i.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N (Biologi/bioteknologi) = 124, N (øvrige fag) = 554.

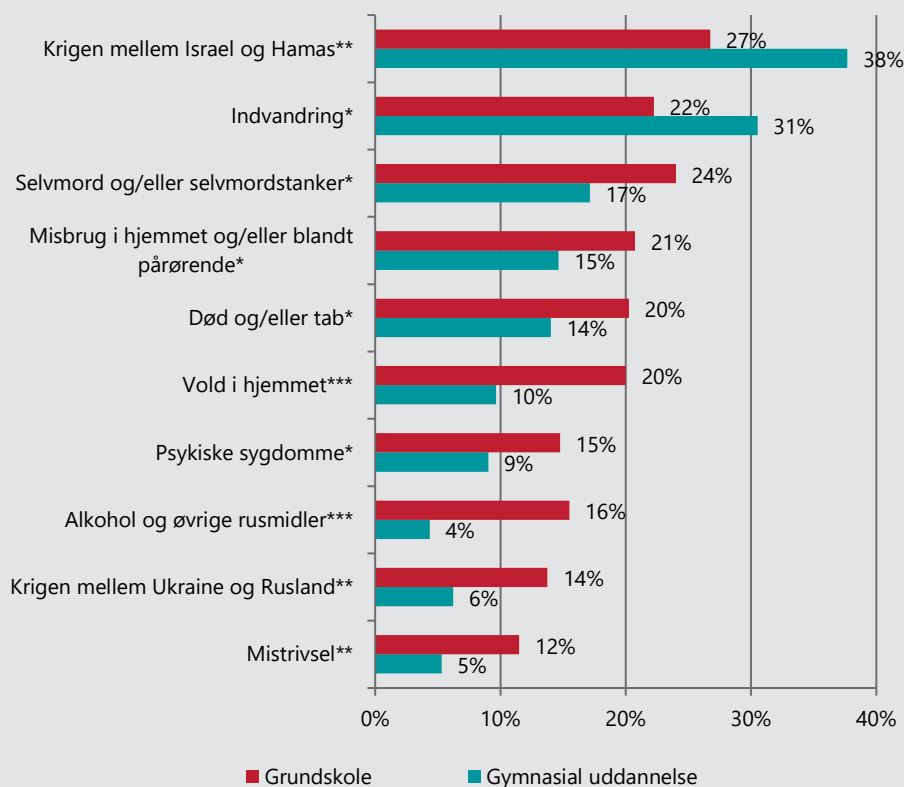
Note: Emner, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgår af figuren. Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0,001, \*\* p<0,01, \* p<0,05.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Dernæst ser vi på forskellen mellem lærere, der underviser i grundskolen, og lærere, der underviser på en gymnasial uddannelse (Figur 2.3). Lærere, der underviser i grundskolen, vurderer i højere grad, at emner som alkohol og øvrige rusmidler samt misbrug og vold i hjemmet er kontroversielle. Lærere i gymnasiet vurderer i højere grad, at krigen mellem Israel og Hamas er kontroversiel.

**Figur 2.3 Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Særskilt for lærere, der underviser i grundskolen og lærere, der underviser på gymnasiale uddannelser. Pct. N = 321-400.**

Lærerne har svaret med udgangspunkt i de fag, de underviser i.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N (grundskole) = 400, N (gymnasial uddannelse) = 321.

Note: Emner, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgår af figuren. Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0,001, \*\* p<0,01, \* p<0,05.

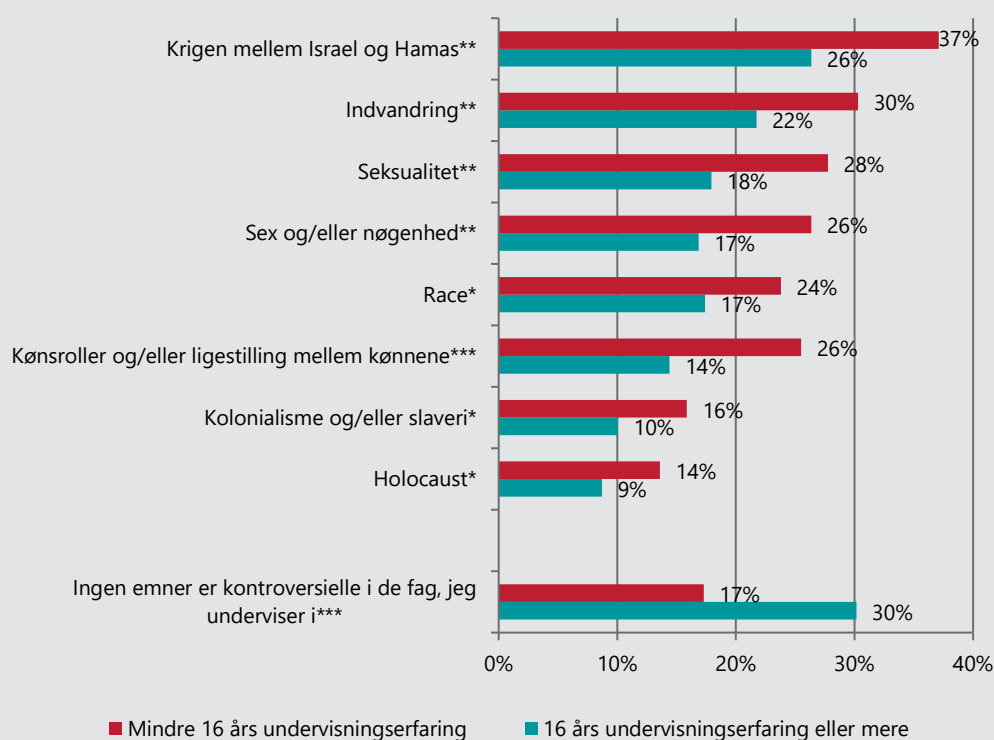
Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

I Figur 2.4 fremgår det, at lærere med mere end 16 års erfaring i højere grad vurderer, at der ikke er nogle emner, der er kontroversielle i deres undervisningsfag. Analyserne viser, at lærere med mindre end 16 års erfaring i højere grad vurderer, at en

række givne emner er kontroversielle. Det drejer sig bl.a. om krigen mellem Israel og Hamas, indvandring, seksualitet og sex og/eller nøgenhed.

**Figur 2.4** Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Særskilt for lærere, der har mindre end 16 års undervisningserfaring, og lærere, der har 16 års undervisningserfaring eller mere. Pct. N = 353-368.

Lærerne har svaret med udgangspunkt i de fag, de underviser i.



Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N (mindre end 16 års undervisningserfaring) = 353, N (16 års undervisningserfaring eller mere) = 368.

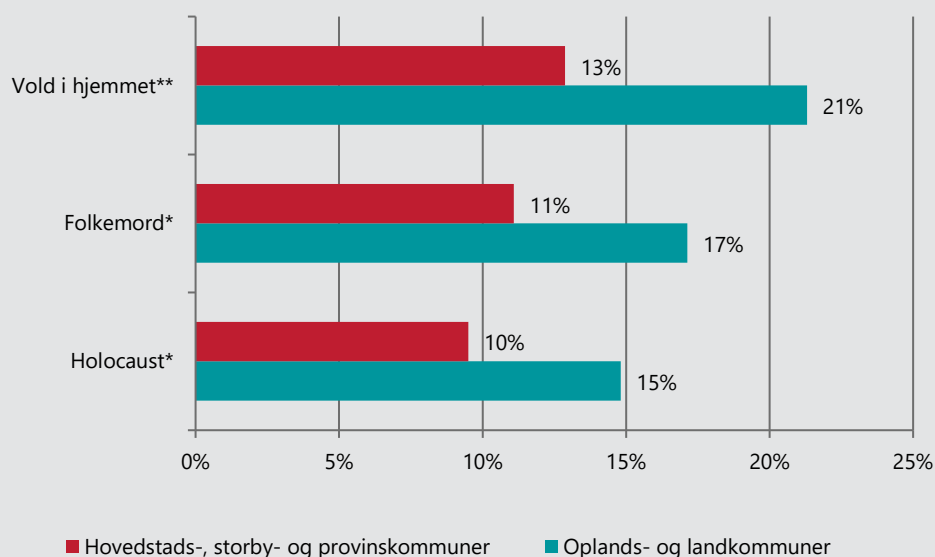
Note: Emner, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgår af figuren. Stjernerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0,001, \*\* p<0,01, \* p<0,05.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Endelig kigger vi på forskellen mellem lærere på skoler, der ligger i hhv. land- og bykommuner (Figur 2.5). Lærere på skoler, som ligger i oplands- eller landkommuner, vurderer i højere grad, at emner som folkemord, holocaust samt vold i hjemmet er kontroversielle i de fag, de underviser i, end lærere på skoler i hovedstads-, storby- og provinskommuner.

**Figur 2.5** Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Særskilt for lærere på skoler i hovedstads-, storby- og provinskommuner og lærere på skoler i oplands- og landkommuner. Pct. N = 216-505.

Lærerne har svaret med udgangspunkt i de fag, de underviser i.



Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N (hovedstads-, storby- og provinskommuner) = 505, N (oplands- og landkommuner) = 216.

Note: Emner, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgaa af figuren. Stjerneerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Den kvantitative analyse kan udelukkende identificere, hvilke emner der er kontroversielle, og i hvilket omfang de vurderes saaledes. Den kvalitative analyse giver dybere indsigt i, *hvorfor* de vaaer stærke følelser og uenighed.

### 2.1.1 Kendetegn ved kontroversielle emner i undervisningen

I interviewene har vi bedt vores interviewpersonerne om at fortælle om episoder, de har oplevet, hvor et emne har vakt stærke følelser og uenighed.

Paa tværs af de mange eksempler fra vores interviews gaar fire kendetegn ved kontroversielle emner igen: aktualitet, splittelse, personligt og følsomt (se Tabel 2.1). Kendetegnene skal ses som sammenhængende størrelser, og det, at et emne har et af



kendetegnene, gør ikke automatisk emnet kontroversielt. Emner, der har et eller flere af disse kendetegn, afføder ofte en reaktion (typisk fra eleverne, i sjældne tilfælde fra forældrene), og der er ofte en sammenhæng mellem det enkelte kendetegn og de reaktioner, emnerne afføder (mere om dette i afsnit 2.2).

**Tabel 2.1** Kendetegn ved kontroversielle emner i undervisningen

Kendetegn	Definition	Eksempler
Personligt	Emnet berører forhold, som pga. individuelle erfaringer er sårbare over for enkelte elever	Religiøsitet, helbred, social udsathed
Følsomt	Emnet berører forhold, som afføder basale følelsesmæssige reaktioner	Krig, vold, seksualitet
Splittelse	Der er forskellige tydelige positioner i forhold til emnet i befolkningen eller lokalbefolkningen	Politik, ligestilling, ytringsfrihed
Aktualitet	Emnet har for nuværende stor interesse i samfundet eller lokalsamfundet	På det tidspunkt, interviewene blev gennemført: situationen i Palæstina og Israel, det amerikanske valg, kønsidentitet

Kilde: VIVEs dataindsamling og -analyse.

De to emner, som flest lærere ifølge vores spørgeskemaundersøgelse har oplevet som kontroversielle i undervisningen, kønsidentitet og krigen mellem Israel og Hamas, har begge alle fire kendetegn:

Kønsidentitet er aktuelt, fordi det på tidspunktet for både interview- og spørgeskemaundersøgelsen – og fortsat i skrivende stund – har stor samfundsmæssig bevågenhed. Emnet er på nogle måder særligt aktuelt for eleverne, fordi eksemplerne i medierne ofte beskæftiger sig med børn og unge. Kønsidentitet er også i høj grad et emne, der deler vandene, eller hvor der i det mindste er tydeligt modstridende synspunkter, både i den landspolitiske debat og på de sociale medier, men også i klasselokalet, hvor eleverne er ganske uenige om fx emnets legitimitet i undervisningen.

Særligt for grundskoleeleverne er det gennemgående i elevernes retorik om kønsidentiteter, at emnet opfattes som en del af det "personlige" domæne, hvilket sættes i kontrast til det "offentlige".

I den forbindelse beskriver en elev det i ét interview som "spild af tid, at man skal – ovre i skolen – bruge tid på at lære om det", mens en anden betegner det som en "privatsag", som man "tager en snak med forældre om eller lige går ind og undersøger selv", frem for at modtage undervisning om det i skolen. Andre betragter det som vigtigt. Fælles er det dog, at der er mange forskellige holdninger til emner:

*Ja. Altså, der er jo også mange forskellige holdninger til det. Og der tror jeg også, at man sådan ... det ved jeg ikke, om det er noget, man burde undervise i. Eller jo, måske, men det fylder – altså, det er virkelig en personlig ting. Sådan, der er ikke noget sådan ... selvfølgelig er der to biologiske køn [tøvende, red.], men det er der så mange, der ikke synes. Så det ... altså, det er bare personligt, hvordan man selv har det med det.*  
(Elev på grundskole, Skole C)

Kønsidentitet kan også være følsomt, fordi det berører basale og intime spørgsmål om, hvilket køn man identificerer sig med – et emne, der kan være særligt sensitivt i børn og unges formative år. Kønsidentitet er også et personligt emne for de elever, der ikke selv identificerer sig inden for en binær kønsforståelse eller er i berøring med mennesker, som ikke identificerer sig inden for en binær kønsforståelse.

Krigen mellem Israel og Hamas er på samme måde et både aktuelt (på tidspunktet for interview- og spørgeskemaundersøgelsen) og splittende emne. Det er også følsomt, fordi det berører krig og død, som kan vække sorg og/eller frygt hos de fleste mennesker, og det er personligt for de elever, der har en særlig tilknytning til enten Israel eller Palæstina.

## Boks 2.3 Elevernes perspektiv på situationen i Palæstina og Israel som et kontroversielt emne

Fælles for elevernes italesættelse af situationen i Palæstina og Israel er, at det toner frem som et samfundsaktuelt emne, hvor splittende følelser og holdninger er i fokus. Det følgende citat er et mere eller mindre repræsentativt eksempel på elevernes forståelse af situationen som et kontroversielt emne, hvor også sociale medier spiller en rolle:

*Helt sikkert mere interessant at høre noget, der sker lige nu. Fordi så er det sådan lidt mere aktuelt i forhold til at høre noget, der er sket for så mange år siden. Fordi så er det ikke noget mere sådan noget, man kan være sådan bekymret over nu. Det er jo lidt sådan, det er sket i sådan fortiden, men selvfølgelig er det vigtigt at lære om sådan nogle ting. Men det er måske også endnu mere vigtigt at lære om de ting, der er sådan aktuelt lige nu. Man hører jo også tit sådan noget på sociale medier, som godt kan være lidt propaganda, som godt kan være lidt falsk.*  
(Elev på grundskole, Skole F)

## 2.2 Elevreaktioner på undervisning i kontroversielle emner

I spørgeskemaundersøgelsen har vi spurgt til en række reaktioner i forbindelse med undervisningen i de konkrete emner, som lærerne har erfaringer med at undervise i, jf. Figur 2.6. Lærerne har haft mulighed for at angive en eller flere mulige reaktioner. Hver mulig reaktion er enten positiv eller negativ i forhold til elevernes oplevelse af og reaktion på undervisningssituationen.<sup>11</sup>

Figur 2.6 viser først og fremmest, at lærerne primært oplever positive reaktioner ved at undervise i kontroversielle emner. Det er således de positive svarkategorier, fx spændende, lærerigt og debatskabende, der er de hyppigst valgte svar. Dette gælder på tværs af samtlige emner.

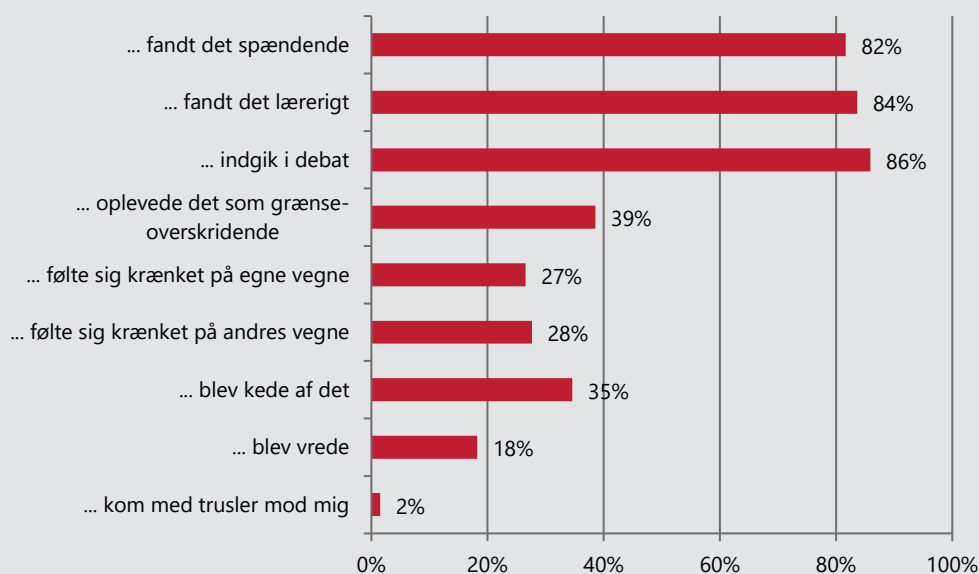
Det hyppigst angivne negative svar fra lærerne er, at eleverne reagerede ved at opleve undervisningen som grænseoverskridende eller blev kedede af det. 34 % af

<sup>11</sup> Termerne 'positiv' og 'negativ' i forhold til reaktionerne er analytiske overskrifter og fremgår ikke af spørgeskemaet.

lærerne har svaret, at de i ét eller flere emner ikke har fået nogen af de nævnte reaktioner.

**Figur 2.6** Oplevede reaktioner fra eleverne i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner. Pct. N = 659.

Opgørelse på tværs af emner.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "Har du oplevet én eller flere af følgende reaktioner fra elever i forbindelse med undervisning i de valgte emner? Det er muligt at angive mere end én reaktion. En eller flere af eleverne ...". N = 659.

Note: Opgørelsen er foretaget på tværs af emnerne. Resultaterne er et udtryk for, hvor stor en andel af lærerne der har oplevet de enkelte reaktioner i forbindelse med undervisningen i ét eller flere emner. Derfor summerer figurens andele ikke til 100 %, ligesom det er muligt, at en lærer kan have angivet forskellige reaktioner samt ingen af de nævnte reaktioner.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

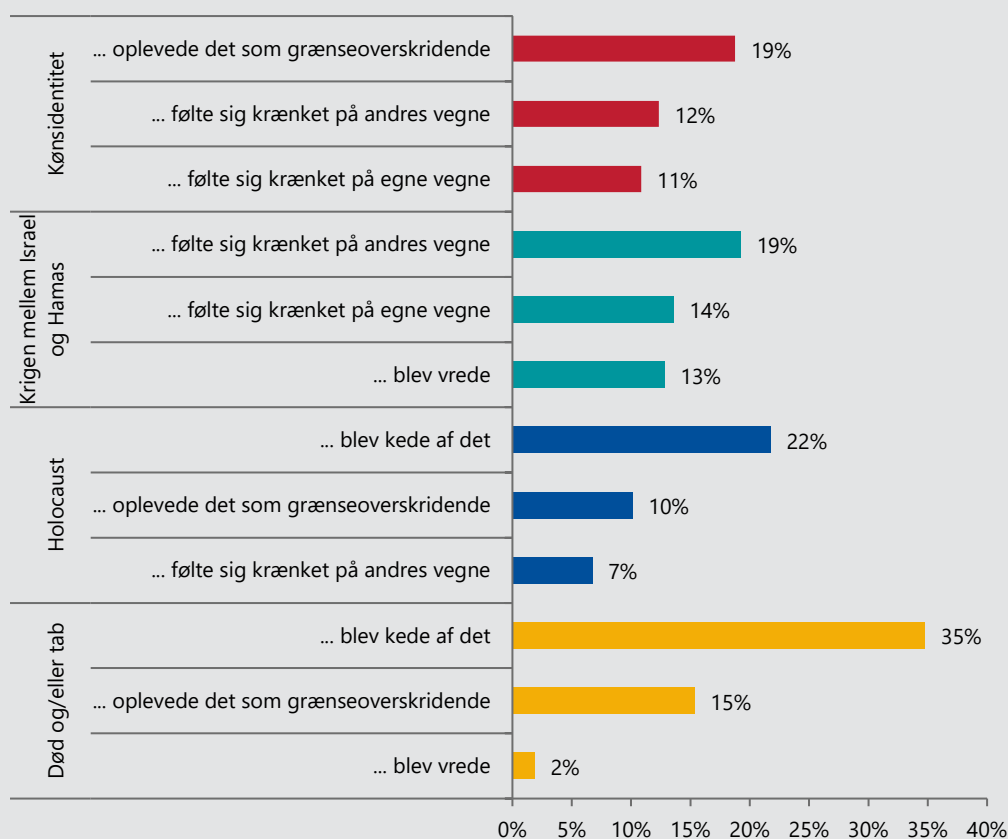
Lærere, der har under 16 års erfaring, oplever i højere grad end lærere med over 16 års erfaring de forskellige reaktioner fra eleverne, når de underviser i emner, som de vurderer, kan opleves som kontroversielle. Reaktionerne gælder særligt, at eleverne oplevede det som grænseoverskridende, og at de følte sig krænket på egne vegne. 46 % af de mindre erfarne lærere har oplevet, at eleverne oplevede det som grænseoverskridende, mens dette gælder for 31 % af de mere erfarne lærere. Ligeledes har 34 % af de mindre erfarne lærere oplevet, at eleverne følte sig krænket på egne vegne, mens dette gælder for 19 % af de mere erfarne lærere.

I forlængelse af Figur 2.6 finder vi tillige et mønster i, at forskellige emner ifølge lærerne giver forskellige reaktioner fra eleverne – det gælder ikke mindst, når vi ser på de negative reaktioner. Det viser vi i Figur 2.7, hvor vi har udvalgt fire emner inden

for forskellige tematikker, som illustrerer, hvordan forskellige emner aktiverer forskellige reaktioner hos eleverne. De valgte emner er inden for hver tematik ét af de emner, der i højeste grad er vurderet som kontroversielt af lærerne.

**Figur 2.7 Negative reaktioner fra eleverne i forbindelse med undervisning opgjort for fire udvalgte emner. Pct. N = 265-405.**

De tre hyppigste negative reaktioner fra eleverne i forbindelse med undervisning i de givne emner. Svarene er angivet af lærere, der har erfaring med at undervise i de givne emner.



Anm.: N (død og/eller tab) = 319, N (Holocaust) = 326, N (krigen mellem Israel og Hamas) = 265, N (kønsidentitet) = 405.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Vi finder bl.a., at elever særligt finder det grænseoverskridende, når der undervises i sex, nøgenhed, seksualitet og kønsidentitet. Til sammenligning vækker emner som krigen mellem Israel og Hamas, muhammedtegningerne og koranafbrænding i større grad vrede hos eleverne. Betragter vi emner som død og tab samt misbrug i hjemmet, er det lærernes oplevelse, at eleverne bliver kede af det.

Disse fund giver anledning til at kigge nærmere på, hvordan forskellige emner hænger sammen med emnernes kendetegn og elevreaktioner i vores kvalitative undersøgelse, hvilket er fokus i afsnit 2.2.1.

## 2.2.1 Mønstre i kontroversielle emner og elevreaktioner

I den kvalitative analyse identificerer vi fire kendetegn ved kontroversielle emner, som i en undervisningssammenhæng bidrager til, at de opleves som kontroversielle. Vores analyse viser også, at hvert af disse kendetegn ofte medfører bestemte reaktioner hos eleverne (Tabel 2.2). I det følgende uddyber vi denne sammenhæng for hvert af de fire kendetegn.

Tabel 2.2 Mønstre i kontroversielle kendetegn og elevreaktioner

Kendetegn	Definition	Reaktion
Personligt	Emnet berører forhold, som pga. de enkelte elevers individuelle erfaringer gør eleverne sårbare.	Vrede, irritation, frustration, føle sig udstillet, provokeret, ked af det (på egne og andres vegne)
Følsomt	Emnet berører forhold, som afføder basale følelsesmæssige reaktioner.	Ubehag, frygt, sorg, pinlighed
Splittende	Der er forskellige tydelige positioner i forhold til emnet i befolkningen eller lokalbefolkningen.	Diskussionslyst, ubehag ved uenighed, italesættelse af uacceptable holdninger
Aktuelt	Emnet har for nuværende stor interesse i samfundet eller lokalsamfundet.	Interesse, engagement + alle ovenstående typer af reaktioner (forstærket)

Kilde: VIVEs analyse af kvalitativ data indsamlet i forbindelse med undersøgelsen.

### 2.2.1.1 Reaktioner på personlige emner

Et emne opfattes som personligt, når det berører noget, der gør det sårbart eller særligt vigtigt for en eller flere elever pga. deres individuelle erfaringer, livsomstændigheder eller baggrund. Det kan fx være undervisning i islam eller kristendom, hvor elever, der selv er muslimer eller kristne, kan reagere med vrede, irritation og frustration i forhold til læreren, hvis de oplever, at læreren gengiver deres religion fejlagtigt. I nedenstående uddrag fra et gruppeinterview med gymnasieelever forklarer en elev, hvordan vedkommende blev irriteret på læreren i forbindelse med religionsundervisningen:

*Ja, her i religionsundervisningen i år, der har vi om islam, hvilket jeg synes er virkelig fedt, fordi, du ved, jeg er selv muslim, så det er sådan lidt*

*nemmere at følge med. Sidste år havde vi om buddhisme. Det, jeg synes er virkelig nederen, er, at vi får nogle tekster, der er oversat forkert. Og det kan være meget sådan, det er ret irriterende, fordi at det måske får – det behøver ikke være ens egen religion, men også andre religioner – set lidt negativt på, fordi det ikke bliver oversat rigtigt. Fordi det har været på et helt andet sprog. Og jeg sagde til min lærer, at det blev beskrevet som meget mere voldeligt [i den danske oversættelse, red.], end hvordan det er beskrevet på arabisk, og så sagde hun: 'Ej, men vi fortsætter undervisningen og besvarer spørgsmålet, som vi kan se på teksten'. Men det var lidt irriterende, fordi andre, der ikke rigtig kender religionen, de tænker: 'Ej, hvorfor er det sådan?', og det kan godt være lidt irriterende. (Elev på gymnasial uddannelse, Skole L)*

Selvom eleven her fremhæver, at ingen religioner bør udsættes for kritik på baggrund af fejlagtige oversættelser, er det særligt irriterende for eleven, fordi hun er personligt investeret i det – og dermed ikke ønsker, at andre skal få et forkert og negativt indtryk af hendes religion. Analysen viser tydeligt, at vrede og frustration i forhold til undervisningen i emner, der er personlige for enkelte elever, typisk artikuleres af elever, der er stærkt engagerede i emnet, og ikke nødvendigvis af enhver elev, for hvem emnet er personligt. Andre eksempler omfatter elever med tilknytning til pinsekirken og andre kristne mindretal, der bliver vrede og frustrerede over undervisningen i kristendom.

I interviewmaterialet er der også eksempler på, at klassekammeraterne reagerer, hvis der undervises i noget, der er personligt for andre end eleven selv, fx klassekammerater. En udskolingselev kritiserer fx en lærers undervisning i krigen mellem Ukraine og Rusland, fordi eleven oplever, at læreren ikke udviser tilstrækkelig forståelse for, at emnet er svært for den konkrete elev, der netop er flygtet fra krigen.

*Hver gang vi snakkede om krigen i Ukraine, så spurgte hun altid ham ind til det. Og det tror jeg måske også var lidt over grænsen for ham, fordi det er svært at tale om noget, som foregår lige nu, hvor halvdelen af din familie stadig er derovre. Og så skal du sidde foran en klasse, hvor du næsten ikke kender nogen og ikke kan sproget, og fortælle om det. Det tror jeg er virkelig svært. (Elev på grundskole, Skole B)*

Frustrationerne er ikke nødvendigvis altid rettet mod læreren, som i de ovenstående eksempler, men kan også være rettet primært mod andre elever, hvis behandling af emnet kan opleves som respektløs (hvis de fx kommer med nedsættende kommentarer).

### 2.2.1.2 Reaktioner på følsomme emner

Et emne betragtes som følsomt, når det vedrører mere værdiladede eller personligt betydningsfulde emner, som typisk afføder følelsesmæssige reaktioner. Den kvalitative analyse viser, at bl.a. emner som seksualitet, vold, overgreb og krig er følsomme, ligesom krig, vold, voldtægt, folkedrab, overgreb og terrorisme også er følsomme emner, der vækker angst, frygt, sorg og ubehag hos nogle elever. To gymnasieelever fortæller fx i nedenstående citat om et forløb om terrorisme og angrebet på World Trade Center, som nogle elever har oplevet som meget ubehageligt.

*Elev 3: Nu har vi så lige om terror, hvor vi har set forskellige videoer, bl.a. om 9/11. Og jeg ved, at der er et par stykker inde i vores klasse, som har det lidt stramt med det.*

*Interviewer: Og hvad er det, de reagerer på?*

*Elev 3: Jamen det var bl.a., nu så vi en video af de der fly, som styrtede ind... Under 9/11. Hvordan det skete og bygninger, der faldt sammen, og dokumentarer over hændelsen og sådan lidt forskelligt.*

*Elev 4: Ja, og de som hoppede ud fra bygningerne efter, hvor man ser dem hoppe ud fra bygningerne og sådan noget der. Og opkald til 911, hvor man hører dem.*

Elever på gymnasial uddannelse, Skole P

Dette eksempel illustrerer endvidere, hvordan reaktioner på følsomme emner kan forstærkes, når der bruges lyd, billeder og video i undervisningen. I interviewmaterialet forklarer både lærere og elever, hvordan detaljerede beskrivelser af fx kønsdele, samleje, overgreb og døde kroppe ofte medfører kraftige reaktioner hos nogle elever.

### 2.2.1.3 Reaktioner på splittende emner

Emner forstås som splittende, når der er forskellige tydelige positioner i forhold til emnet i klasselokalet. Tydeligt forskellige positioner er fx til stede, når eleverne lærer om de forskellige politiske partier eller konflikten i Mellemøsten. Det er meget forskelligt, hvordan eleverne reagerer på den uenighed, der kan opstå imellem dem. Nogle elever undviger uenighed, som i nedenstående eksempel fra interview med nogle grundskoleelever.

*Elev: [I vores klasse gør lærerne tit sådan, at vi skal diskutere for og imod noget, red.]. Når vi har lavet afleveringer og opgaver, så vil de gerne have,*



*at vi sammenligner vores synspunkter. For at se, hvordan vi har set på det fra forskellige vinkler og sådan noget.*

Interviewer: *Ja? Og I er altid gode venner i situationen?*

Elev: *Altså jeg tror, vi bare tager den nemme løsning og bare siger: 'Jeg er enig med dig'-agtigt. (...) Men der vil jo selvfølgelig altid være nogle, hvor de fokuserer mere på: 'Okay, jeg står fast ved min mening, hvad end du siger'.*

Elev på grundskole, Skole J

Det fremstår i citatet, som om nogle elever i udgangspunktet undviger uenigheder, fordi det er det nemmeste i situationen ikke at tage diskussionen. Andre elever forklarer, hvordan det kan være personligt ubehageligt for dem at være i uenighed.

*Men jeg tror også, det er der, man tager skridtet tilbage for ligesom at sige 'Jeg vil ikke involveres i det der'. Hvis det er noget, man ligesom tænker der, jeg kan komme til at såre nogen, jeg kan komme til at gå over nogens grænser, hvis jeg siger min mening. Så er det bare bedre at sige: 'Jamen så trækker jeg mig i stedet for, fordi så vil jeg ikke være en del af det'. (Elev på gymnasial uddannelse, Skole N)*

Eleven udtrykker her et ubehag ved at engagere sig i en diskussion, fordi vedkommende har dårlige erfaringer med at komme til at såre nogen, når hun udtrykker sine holdninger. I andre klasser og blandt andre elever er der en helt anderledes begejstring og diskussionslyst knyttet til uenigheder. To gymnasieelever fremhæver fx her, at de får meget ud af at høre deres klassekammeraters holdninger til forskellige emner.

Elev 2: *Det er sjovt at se, hvordan folk kan have fuldstændig en anden holdning end en selv. Og så går man jo ud og snakker om det efter. Hvordan man kan have en holdning, og hvordan ens holdninger virkelig kan være forskellige. Så har man en diskussion bagefter igen.*

Elev 4: *Vi lærer også meget mere hinanden at kende på den der måde, på sådan et niveau, som man normalt ikke har en samtale omkring. Men det er virkelig sådan, hvad er ens holdning? Hvilket menneske er det egentlig jeg sidder over for?*

Elever på gymnasial uddannelse, Skole P

Af de forskellige reaktioner på det splittende fremgår det derfor, at de dels afhænger af elevernes personlige erfaringer med at håndtere uenighed (nogle er mere vant til eller komfortable med det end andre), men også af den dynamik, der er mellem eleverne i klassen. For eksempel fremhæver de elever, der ellers omtaler holdningsudvekslinger positivt i ovenstående citat, at diskussioner nogle gange kan "ende galt" og forstørre barrierer, der i forvejen er imellem sociale grupperinger i klassen. Det gælder særligt, hvis nogle af klassekammeraterne, som man ikke er tæt med, har meget tydelige holdninger, som man ikke synes om eller har forståelse for. I det hele taget fremhæver både elever og lærere, at de kan blive stødt over elever, der udtrykker sig respektløst eller går over stregen i forhold til, hvad de anser som passende eller acceptabelt.

#### **2.2.1.4 Reaktioner på aktuelle emner**

Aktuelle emner er emner, der i øjeblikket vækker bred interesse og debat i samfundet eller lokalsamfundet. Emner, der alene er aktuelle (uden nogen af de ovennævnte kendetegn), er sjældent kontroversielle, men aktualiteten af et emne kan medvirke til, at reaktionerne på et kontroversielt emne bliver forstærket.

På tværs af skoler og aktører fremhæves det fx, at reaktioner på undervisning i krigen mellem Israel og Hamas var langt kraftigere i krigens første måneder, hvor medierne dækkede krigen mere intenst. I andre tilfælde er aktualiteten ved et givet emne mindre åbenlys, som i nedenstående beskrivelse fra en gymnasielærer, der bl.a. underviser i historie, og som aktivt bringer aktualitet ind i de emner, der undervises i.

*Jamen, det er egentlig et koldkrigsforløb, jeg har kørt. Og det er jo både en del af vores læreplan og noget, jeg synes, er enormt vigtigt i vores fag, at man får taget nogle nutidsperspektiver på alle forløb. Og derfor synes jeg, at det giver mening at snakke om, hvad situationen så er i dag, her på den anden side af murens fald. Og jeg har da stået så sent som i 2021 og har sagt, at jeg da bestemt ikke tror, at vi er på vej ind i en ny kold krig. At der er intet, der tyder på, at der bliver krig i Europa, fordi sådan og sådan og sådan. Og det er jo heller ikke en ny kold krig, men jeg har stået sådan rimelig sikkert og sagt: 'Der bliver ikke krig i Europa'. Det gjorde der så 1 år efter... Så har jeg kørt et forløb, der mindede om, her i efteråret, hvor jeg kunne høre, at der var nogen, der var lidt angst i forvejen i forhold til, hvordan det hele var, eller hvordan det hele ligesom skulle ende, og om det skulle eskalere og sådan noget... Jeg tænker på en eller anden måde, ved ligesom at tale om det, og sætte det også ind i det her koldkrigsperspektiv, og sådan nogle ting, som jo nogle gange lyder meget alvorligt og dystert, at de så kunne få en øget frygt for det. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole P)*

I citatet er det emnets fornyede og uventede aktualitet, der får læreren til at overveje, om det vil puste yderligere til en frygt, som han allerede har registreret blandt nogle af eleverne, hvis han kobler sit koldkrigsforløb til den aktuelle situation og krigen mellem Ukraine og Rusland.

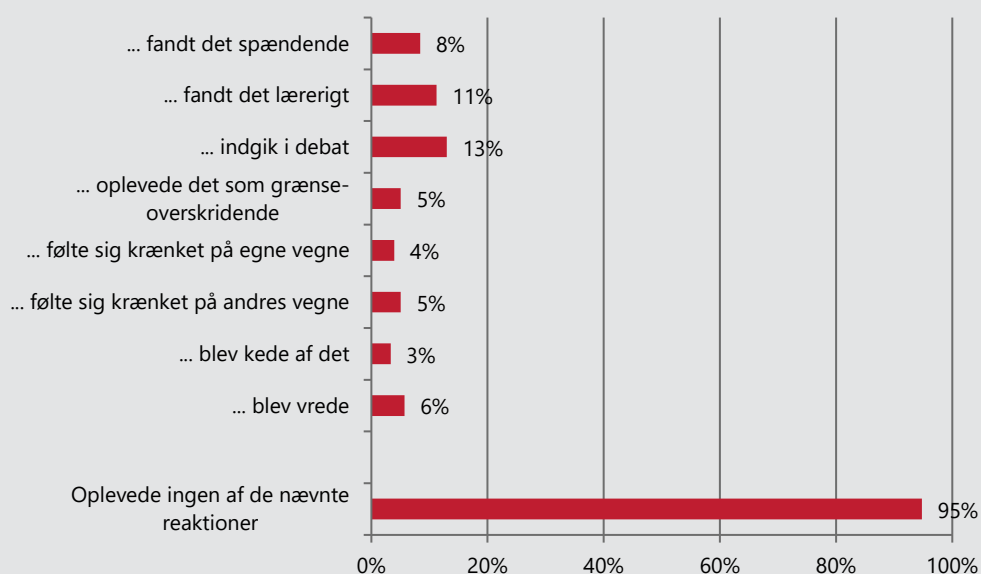
## **2.3 Forældrereaktioner på kontroversielle emner**

Mens elevernes reaktioner fylder meget i såvel de kvantitative som kvalitative analyser, er det i datamaterialet begrænset, hvilken betydning forældrenes involvering og dertilhørende reaktioner har for lærernes undervisning i kontroversielle emner.

I spørgeskemaet har vi spurgt lærerne, om de har oplevet reaktioner fra forældrene i forbindelse med undervisningen i de emner, lærerne selv vurderer, er kontroversielle. Her finder vi et tydeligt billede af, at lærerne generelt ikke oplever reaktioner fra forældrene, når de underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle. Fra 95 % af lærerne er svaret således, at de i forhold til ét eller flere emner ikke har oplevet nogen af de ovenstående reaktioner (Figur 2.8).

**Figur 2.8** Oplevede reaktioner fra forældre til eleverne i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner. Pct. N = 632.

Opgørelse på tværs af emner.



Anm.: Spørgsformulering: "Har du oplevet én eller flere af følgende reaktioner fra forældre til elever i forbindelse med undervisning i de valgte emner? Det er muligt at angive mere end én reaktion. En eller flere af forældrene ...". N = 632.

Note: Opgørelsen er foretaget på tværs af emnerne. Resultaterne er et udtryk for, hvor stor andel af lærerne der har oplevet de enkelte reaktioner i forbindelse med undervisningen i ét eller flere emner. Derfor summerer figurens andele ikke til 100 %, ligesom det er muligt, at en lærer kan have angivet forskellige reaktioner til et emne samt ingen af de nævnte reaktioner til et andet emne.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Vi finder ikke nogen substantielle forskelle på reaktioner fra forældre på tværs af emnerne. Den kvalitative analyse viser endvidere, at når lærerne har oplevet, at forældrene reagerer på undervisningen i særlige emner, reagerer de oftest på baggrund af deres barns velbefindende og barnets reaktioner på undervisningen. Dette ser vi typisk for undervisningen i emner, der kan opleves som personlige og følsomme, såsom alkohol, rusmidler og trivsel.

Den kvalitative analyse viser i forlængelse heraf, at særligt lærerne i gymnasiet giver udtryk for, at de har meget lidt kontakt med forældrene generelt. Derudover viser den kvalitative analyse, at lærerne i grundskoler og særligt på de gymnasiale uddannelser sjældent diskuterer fagligt indhold med forældrene. Det kan være med til at forklare, at de sjældent oplever konkrete reaktioner på undervisningen. De få lærere, der i interviewene fortæller, at de har oplevet at få reaktioner fra forældrene,

giver udtryk for, at det primært er positive tilkendegivelser om, at forældrene finder emnerne spændende og lærerige, og at de indgik i debat om dem.

## **2.4 Sammenhængen mellem individuelle, organisatoriske, skolemæssige faktorer og kontroversielle emner**

I dette afsnit undersøger vi, om der er statistisk sikre sammenhænge mellem, hvilke emner, lærerne vurderer er kontroversielle i de fag, de underviser i, og så en række individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer. Det giver et overblik over, hvordan forskellige niveauer af forhold påvirker lærernes vurderinger af at undervise i kontroversielle emner.

For at belyse sammenhængene gør vi brug af en blokrekursiv analysemodel med en lineær regression (OLS). For yderligere forklaring på analysemodellen se Boks 2.4 og Boks 2.5.

## Boks 2.4 Hvordan bruger vi den blokrekursive model?

Processen med analysemodellen er, at den etapevis indopererer – og kontrollerer for – samtlige målbare variabler, der forventes at påvirke en lærers vurdering af, om et emne er kontroversielt i det eller de fag, vedkommende underviser i. Blokkene af de uafhængige faktorer er inddelt i individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer (se Boks 2.5 for forklaring på faktorerne).

Den blokrekursive model er opbygget således, at vi løbende inkluderer blokkene af faktorer i regressionerne. Vi kører således først en regression med de individuelle faktorer (model 1), hvorefter vi kører en regression med både individuelle og organisatoriske faktorer (model 2), og endelig kører vi en regression med både individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer (model 3). Model 3 benævnes dermed også den fulde model, da alle faktorer er indeholdt.

Fordelen ved den blokrekursive model er, at der løbende kan tolkes på de partielle sammenhænge – det vil sige, om der er en statistisk sikker sammenhæng mellem lærernes holdninger og så lærernes vurderinger af kontroversielle emner. Samtidig afdækker analysen, om nogle af de identificerede sammenhænge umiddelbart kan være medierende sammenhænge, altså om visse faktorer ikke blot har en direkte betydning, men derimod virker indirekte ved at påvirke andre variable, som i sidste ende former lærernes vurdering af, hvad der opleves som kontroversielt i undervisningen. Vi tjekker herved også robustheden af sammenhængende ved at tilføje flere faktorer i modellerne løbende. Rækkefølgen af tilføjes af hhv. individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer i modellerne er valgt ud fra et nærhedsprincip om, hvad vi vil forvente, påvirker en lærers vurdering af, om et emne er kontroversielt eller ej. Modellen starter således med de indre faktorer hos læreren, hvorefter vi har tilføjet en række ydre faktorer. Først faktorer, der handler om, hvilke muligheder en lærer har i forhold til sparring, og derefter en række objektive faktorer, som definerer lærernes rammer.

Forud for regressionsanalyserne har vi undersøgt, om der er et mønster i, hvilke emner lærerne vurderer, er kontroversielle i de fag, de underviser i. Dette er gjort ved en faktoranalyse. Med en faktoranalyse kan vi se, om der er mulighed for at konstruere indeks, der ofte er mere pålidelige mål end enkeltpørgsmål. Derudover er indeks bedre til at måle forholdsvis abstrakte begreber, da de belyser fælles underliggende dimensioner (Winter, Kjer & Skov, 2017).

Faktoranalysen har samlet resultatet i fire grupper af emner, lærerne finder kontroversielle at undervise i,<sup>12</sup> se mere i Boks 2.5. Her beskriver vi tillige hhv. de afhængige variable (indeks), der anvendes i de følgende regressionsmodeller, samt de uafhængige faktorer. De uafhængige faktorer er inddelt i individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer, der løbende kontrolleres for i modellerne. I de følgende figurer viser vi sammenhængen mellem forskellige grupper af emner, der af lærerne vurderes til at være kontroversielle, og lærernes individuelle samt institutionens organisatoriske og strukturelle forhold. I figurerne præsenteres forhold, som har en statistisk sikker sammenhæng med lærernes vurdering af, om de enkelte emner er kontroversielle. Forhold, der ikke er statistisk sikre, præsenteres ikke i figurerne, men kan findes i Bilag 4.

---

<sup>12</sup> Se uddybende forklaring af faktoranalysen og resultater i 0.

Oversigt over variable, der indgår i den blokrekursive model:

- Den afhængige variabel: Hvorvidt læreren har vurderet, at mindst ét af emnerne i indekset er kontroversielt at undervise i.
  - **Indeks 1 – 'Kønsidentitet, kønsroller og seksualitet:** kønsidentitet, kønsroller og seksualitet
  - **Indeks 2 – 'Trivsel og udsathed:** mistro, psykiske sygdomme, selvmord og/eller selvmordstanker og vold i hjemmet
  - **Indeks 3 – 'Historiske krige og konflikter:** folkemord, holocaust, kolonialisme og/eller slaveri og krige og/eller konflikter generelt, herunder udsendelse
  - **Indeks 4 – 'Ytringsfrihed og internationale samfundsbegivenheder:** koranafbrænding, krigen mellem Israel og Hamas og muhammedkrisen, herunder muhammedtegningerne.
  
- De uafhængige variable:
  - Individuelle faktorer:
    - **Køn:** mand (*ref.<sup>13</sup>: kvinde*)
    - **Undervisningserfaring:** lærernes samlede undervisningserfaring målt i antal år
    - **Holdning til udeladelse:** lærerens holdning til undervisning i kontroversielle emner på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er helt enig i, at det er i orden, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne, og 5 er helt enig i, at det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.

---

<sup>13</sup> "Ref." angiver referencegruppen for den enkelte variabel i analysen. Det vil sige, at analysen vil for variabelen 'Mand' vise resultatet for en mand relativt til en kvinde.



- **Fagligt klædt på:** hvor enige lærerne er i, at de føler sig fagligt trygge, når de underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle, på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget uenig og 5 er meget enig
- **Tvivel på egne kompetencer:** hvor enige lærerne er i, at de kan komme i tvivl om, om de har de nødvendige kompetencer til at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle, på en skala fra 1 til 5, hvor 1 er meget uenig og 5 er meget enig.
- Organisatoriske faktorer:
  - **Sparring med ledelse:** hvorvidt læreren i høj eller meget høj grad sparrer med ledelsen i forbindelse med håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle
  - **Sparring med kolleger:** hvorvidt læreren i høj eller meget høj grad sparrer med kolleger, tillidsrepræsentanter eller arbejdsmiljørepræsentanter i forbindelse med håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle.
- Strukturelle faktorer:
  - **Gymnasium/fri grundskole:** skoletype (*ref.: folkeskole*)
  - **Kommunegruppe:** kommunegruppen, som skolens beliggenhedskommune tilhører (*ref.: hovedstadskommuner*)
  - **Andel elever, som er efterkommere eller indvandrere:** andelen af elever på skolen, som er efterkommere eller indvandrere (*ref.: mellem 0 og 10 % efterkommere eller indvandrere*).<sup>14</sup> Andelen er i analyserne inddelt i følgende grupper; 0-10 % 11-20 % og over 20 %. Der indgår også en række analyser, hvor denne faktor anvendes kontinuert.<sup>15</sup>

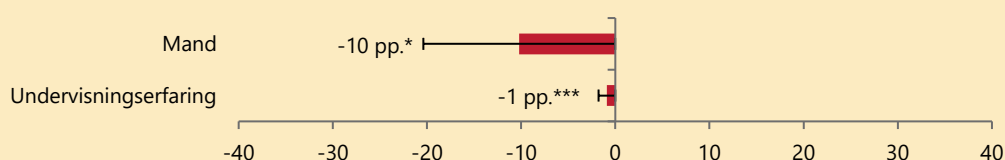
<sup>14</sup> Inddelingen af denne faktor er valgt ud fra gennemsnittet af fordelingen blandt respondenter. Analyserne er også forsøgt kørt med andre inddelinger. Grundet datagrundlaget i denne undersøgelse bliver antallet af observationer i de enkelte fordelinger for lavt til at kunne udføre robuste analyser med andre inddelinger.

<sup>15</sup> De analyser, hvor der fremstår signifikante resultater, fremgår af analyseafsnittene.

## Boks 2.6 Læsevejledning til figurer med regressionsresultater

Nedenfor vises et udklip af Figur 2.9 som et eksempel, der bruges til at beskrive, hvordan de efterfølgende figurer med regressionsresultater skal tolkes.

**Metodisk forklaring:** Når den forklarende faktor er en binær variabel, udtrykker baren den gennemsnitlige forskel i sandsynlighed for, at den afhængige variabel er lig med 1, når to grupper sammenlignes. Det vil sige, at baren for 'Mand' her viser den gennemsnitlige forskel i sandsynligheden for at lærerne synes, at mindst ét emne i indekset er kontroversielt mellem mænd og kvinder. Hvis den forklarende faktor i stedet er kontinuert, udtrykker baren forskellen i sandsynligheden, når den forklarende faktor stiger med 1 enhed. Det vil sige, at baren for 'Undervisningserfaring' viser forskellen i sandsynligheden for, at lærerne synes, at mindst ét emne i indekset er kontroversielt, når undervisningserfaringen stiger med 1 år. Koefficienten angiver altså enten 1) forskellen i procentpoint i sandsynligheden for udfaldet mellem referencegruppen (her kvinder) og den anden gruppe (her mænd), når alt andet holdes lige, eller 2) forskellen i procentpoint i sandsynligheden, når undervisningserfaring stiger med 1 år, når alt andet holdes lige.



**Eksempel:** Det vil sige, at figuren ovenfor skal læses således, at sandsynligheden for, at læreren vurderer, at mindst ét af emnerne i indekset er kontroversielt, er 10 procentpoint lavere, hvis læreren er en mand, sammenlignet med, hvis læreren er en kvinde. Ligeledes falder sandsynligheden for, at læreren synes, at mindst ét emne i indekset er kontroversielt, med 1 procentpoint, hvis læreren har 1 års mere undervisningserfaring.

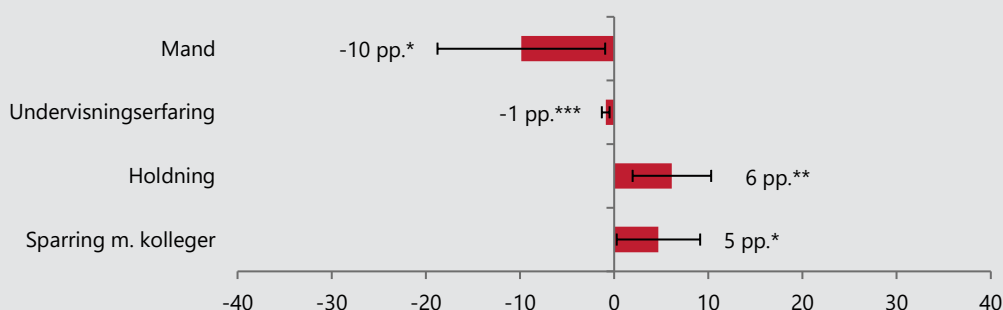
**Tolkning:** Estimatet for køn viser således, at mænd er mindre tilbøjelige til at synes, at disse emner er kontroversielle, sammenlignet med kvinder. Ligeledes viser estimatet for undervisningserfaring, at jo flere års undervisningserfaring lærerne har, jo mindre sandsynlighed er der for, at de synes, at mindst ét emne i indekset er kontroversielt.

**Signifikansniveau:** Stjernerne efter koefficienterne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har. \* = 5 %, \*\* = 1 %, \*\*\* = 0,1 %. Jo flere stjerner, desto større sikkerhed er der for, at resultatet ikke blot er opstået ved en tilfældighed. Resultater, der ikke er signifikante, præsenteres ikke i denne rapport.

I Figur 2.9 ser vi på indekset 'Kønsidentitet, kønsroller og seksualitet'. Vi kontrollerer i modellen for samtlige variable<sup>16</sup> og finder, at hhv. mandlige lærere og lærere med længere erfaring er mindre tilbøjelige til at opfatte disse emner som kontroversielle sammenlignet med hhv. kvindelige lærere samt lærere med færre års erfaring. Vi finder også, at lærere, der vurderer, det er vigtigt at undervise i kontroversielle emner, selvom det resulterer i kraftige reaktioner fra enkelte elever, er mere tilbøjelige til at mene, at disse emner er kontroversielle. Analysen viser endvidere, at lærerne, der i højere grad sparrer med kolleger, er mere tilbøjelige til at vurdere, at disse emner er kontroversielle, sammenlignet med lærere, der i mindre grad sparrer med kolleger.

**Figur 2.9 Sammenhæng mellem valg af mindst ét kontroversielt emne inden for 'Kønsidentitet, kønsroller og seksualitet' og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer**

Resultater for statistisk signifikante faktorer fra regressionsmodel.



Anm.: Figuren viser signifikante resultater fra en lineære regressionsmodel med robuste standardfejl justeret for institutionsklyn-  
ger (lærere fra samme institution). Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hoved-  
stadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 % efterkommere/indvandrere.

Note: Stjernerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

I Figur 2.10 ser vi på indekset 'Trivsel og udsathed'. Vi finder, at mandlige lærere er mindre tilbøjelige til at synes, emnerne er kontroversielle, sammenlignet med kvindelige lærere. Lærere, der tvivler mere på deres egne kompetencer, er derimod mere tilbøjelige til at synes, at disse emner er kontroversielle. Jo mere læreren tvivler på sine egne kompetencer, jo større er sandsynligheden for, at læreren vurderer, at emnerne er kontroversielle.

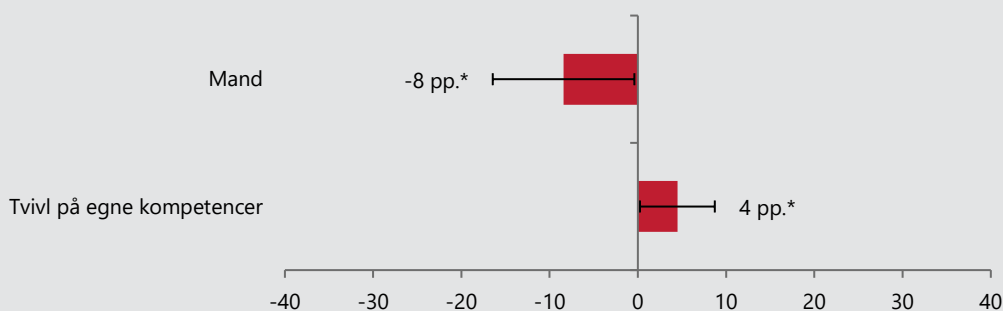
Når analysen udføres med andel af indvandrere/efterkommere som kontinuert variabel, fremstår der en lille signifikant sammenhæng mellem andelen af

<sup>16</sup> Se Boks 2.5 for gennemgangen af variablene i modellerne.

indvandrere/efterkommere og indekset 'Trivsel og udsathed': Jo større andel af elever med anden etnisk herkomst end danske, der er på skolen, jo mindre er tilbøjeligheden for, at lærerne vurderer disse emner som kontroversielle. Sammenhængen er på 0,4 procentpoint. Da denne sammenhæng ikke er entydig på tværs af behandling af variabelen, er det ikke muligt på baggrund af denne analyse at konkludere, hvorvidt der er en sammenhæng eller ej mellem denne faktor og indekset.

**Figur 2.10 Sammenhæng mellem valg af mindst ét kontroversielt emne inden for 'Trivsel og udsathed' og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer**

Resultater for statistisk signifikante faktorer fra regressionsmodel.



Anm.: Figuren viser signifikante resultater fra en lineære regressionsmodel med robuste standardfejl justeret for institutionsklynger (lærere fra samme institution). Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 % efterkommere/indvandrere.

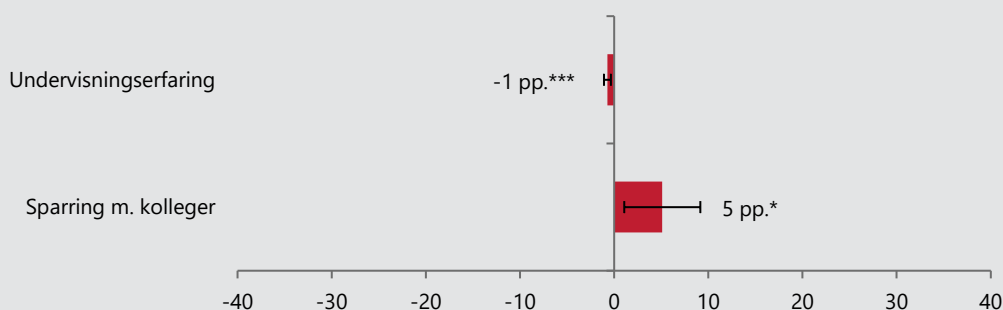
Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

I Figur 2.11 ser vi resultaterne for indekset 'Historiske krige og konflikter'. Vi finder, at lærerens undervisningserfaring, og i hvor høj grad de sparrer med kolleger, har en sammenhæng med, hvorvidt læreren vurderer, at indeksets emner er kontroversielle. Lærere med længere undervisningserfaring er mindre tilbøjelige til at vurdere disse emner som kontroversielle end lærere med kortere erfaring. Når lærerens undervisningserfaring stiger med 1 år, falder sandsynligheden for, at læreren vurderer disse emner som kontroversielle med 1 procentpoint. Herudover finder vi, at lærere, der i højere grad sparrer med deres kolleger, er mere tilbøjelige til at finde disse emner kontroversielle.

**Figur 2.11 Sammenhæng mellem valg af mindst ét kontroversielt emne i 'Historiske krige og konflikter' og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer**

Resultater for statistisk signifikante faktorer fra regressionsmodel.



Anm.: Figuren viser signifikante resultater fra en lineære regressionsmodel med robuste standardfejl justeret for institutionsklynger (lærere fra samme institution). Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 % efterkommere/indvandrere.

Note: Stjernerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

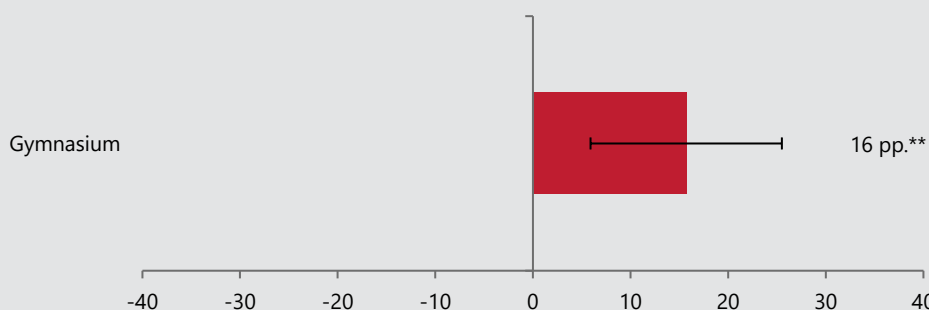
Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

Endelig ser vi i Figur 2.12 på det fjerde indeks 'Ytringsfrihed og internationale samfundsbegivenheder'. Vi finder, at lærere, der underviser på en gymnasial uddannelse, er mere tilbøjelige til at finde disse emner kontroversielle, sammenlignet med lærere på en folkeskole. Sandsynligheden for, at læreren finder mindst ét af emnerne i indekset kontroversielt, er 15 procentpoint større for lærere i gymnasiet sammenlignet med lærere på en folkeskole.

Når analysen udføres med andel af indvandrere/efterkommere som kontinuert variabel, fremstår der en spinkel signifikant sammenhæng mellem andelen af indvandrere/efterkommere og indekset 'Ytringsfrihed og internationale samfundsbegivenheder': Jo større andel af elever med anden etnisk herkomst end dansk, der er på skolen, jo større er tilbøjeligheden for, at lærerne vurderer disse emner som kontroversielle. Da sammenhængen ikke er entydig, når variabelen anvendes kontinuert og intervallskaleret, er det ikke muligt at konkludere, hvorvidt der er en sammenhæng eller ej mellem faktoren og indekset.

**Figur 2.12 Sammenhæng mellem valg af mindst ét kontroversielt emne i 'Ytringsfrihed og internationale samfundsbegivenheder' og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer**

Resultater for statistisk signifikante faktorer fra regressionsmodel.



Anm.: Figuren viser signifikante resultater fra en lineære regressionsmodel med robuste standardfejl justeret for institutionsklynger (lærere fra samme institution). Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

## 2.5 Lærere, der vurderer, ingen emner er kontroversielle

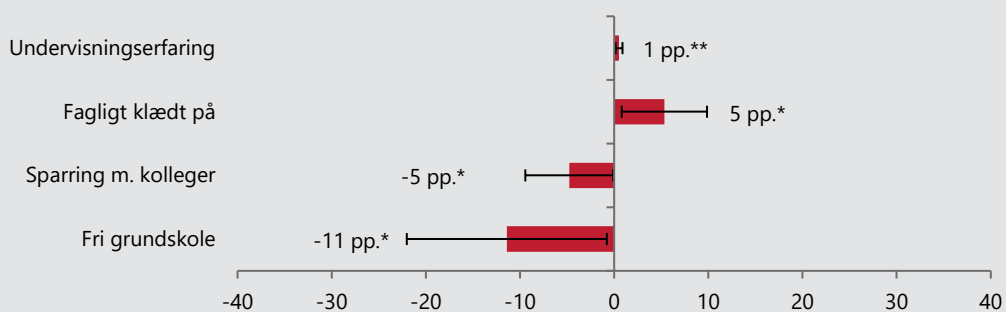
I dette afsnit ser vi på de karakteristika, der vedrører gruppen af lærere, der i spørgeskemaet har vurderet, at ingen emner er kontroversielle i de fag, de underviser i.

I Figur 2.13 ser vi sammenhængen mellem, om læreren vurderer, at ingen emner er kontroversielle i de fag, vedkommende underviser i, og så de individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer præsenteret i Boks 2.5. Vi finder, at det først og fremmest er mere erfarne lærere, der er tilbøjelige til at vurdere, at ingen emner er kontroversielle. For hvert års yderligere undervisningserfaring, læreren har, stiger sandsynligheden for, at læreren vurderer, at ingen emner er kontroversielle, med 1 procentpoint. Den samme positive sammenhæng finder vi med lærere, der føler sig bedre klædt på fagligt: Jo bedre fagligt klædt på, læreren føler sig, jo større er sandsynligheden for, at læreren vurderer, at ingen emner er kontroversielle i de fag, læreren underviser i. Vi finder endvidere, at lærere, der i højere grad sparrer med deres kolleger om håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, er mindre tilbøjelige til at vurdere, at ingen emner er kontroversielle i deres fag. Dette finder vi ligeledes for lærere, der underviser på en fri grundskole sammenlignet med lærere, der underviser på en folkeskole. Lærere på frie

grundskoler er dermed mindre tilbøjelige til at vurdere, at ingen emner er kontroversielle, sammenlignet med lærere på folkeskoler.

**Figur 2.13 Sammenhæng mellem vurdering af, at ingen emner er kontroversielle i de fag, læreren underviser i, og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer**

Resultater for statistisk signifikante faktorer fra regressionsmodel.



Anm.: Figuren viser signifikante resultater fra en lineære regressionsmodel med robuste standardfejl justeret for institutionsklynger (lærere fra samme institution). Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 % efterkommere/indvandrere.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

# 3 Håndtering af undervisning i kontroversielle emner

I dette kapitel giver vi et indblik i, hvordan lærere håndterer undervisning i kontroversielle emner. Vi fokuserer såvel på lærernes individuelle oplevelser af, hvordan de håndterer undervisningen i kontroversielle emner, som på organisatoriske aspekter, der vedrører lærernes undervisningspraksis, herunder sparring med ledelse og kolleger. Lærernes beskrivelse af, hvordan de håndterer undervisning i kontroversielle emner, skal som oftest ses i sammenhæng med de udfordringer, de møder i undervisningssituationerne. Dette kapitel fokuserer derfor også på, hvilke typer udfordringer lærerne møder i undervisningen i emner, der kan opleves som kontroversielle.

I kapitlet besvarer vi følgende undersøgelsesspørgsmål:

- Hvordan håndterer lærerne undervisning i kontroversielle emner, og hvordan oplever lærerne sparring med kolleger såvel som ledelse i den sammenhæng?

I Boks 3.1 samler vi kapitlets konklusioner.



- **Lærerne oplever forskellige udfordringer i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner**, som de håndterer på forskellige måder. Udfordringerne handler fx om elev- eller klassefaktorer (fx hvis elever bliver for følelsesmæssigt påvirkede eller unuancerede i deres interaktion med emnet), men også mere individuelle faktorer (fx hvis læreren ikke føler sig tryk ved at undervise i emnet).
- **Lærerne håndterer undervisningen ved at justere på forskellige dele af deres undervisningspraksis**: Lærerne forbereder fx eleverne på undervisningen, forholder sig fagligt og neutralt til emnet, faciliterer debatøvelser og udfordrer elevers holdninger, opfordrer til rummelighed, sparrer med kolleger og ledelse samt udelader hele eller dele af et emne eller. Lærernes tilgang til og håndtering af undervisningen bygger på en lang række overvejelser om både følelsesmæssige og faglige hensyn såvel som egne kompetencer og understreger således den kompleksitet, lærernes håndtering rummer. Samtidig viser spørgeskemaundersøgelsen, at knap en femtedel af lærerne ikke forbereder sig anderledes i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner.
- **Langt de fleste lærerne føler sig fagligt klædt på til at undervise i kontroversielle emner**. Dette er konklusionen på tværs af de kvantitative og kvalitative metoder. Derudover har 9 % af lærerne snakket med ledelsen i forbindelse med deres håndtering af undervisning i kontroversielle emner. I de kvalitative interviews udtrykker lærerne generelt ikke et stort behov for at sparre med ledelsen om undervisning i kontroversielle emner. Dettets skyldes, at de i de fleste tilfælde håndterer opståede udfordringer uden behov for sparring. Nogle lærere kan samtidig komme i tvivl om egne kompetencer, når det kommer til undervisningssituationerne. De to fund er ikke nødvendigvis i modstrid med hinanden, men kan ses som en general faglig selvtillid, der kan blive udfordret i nogle situationer.

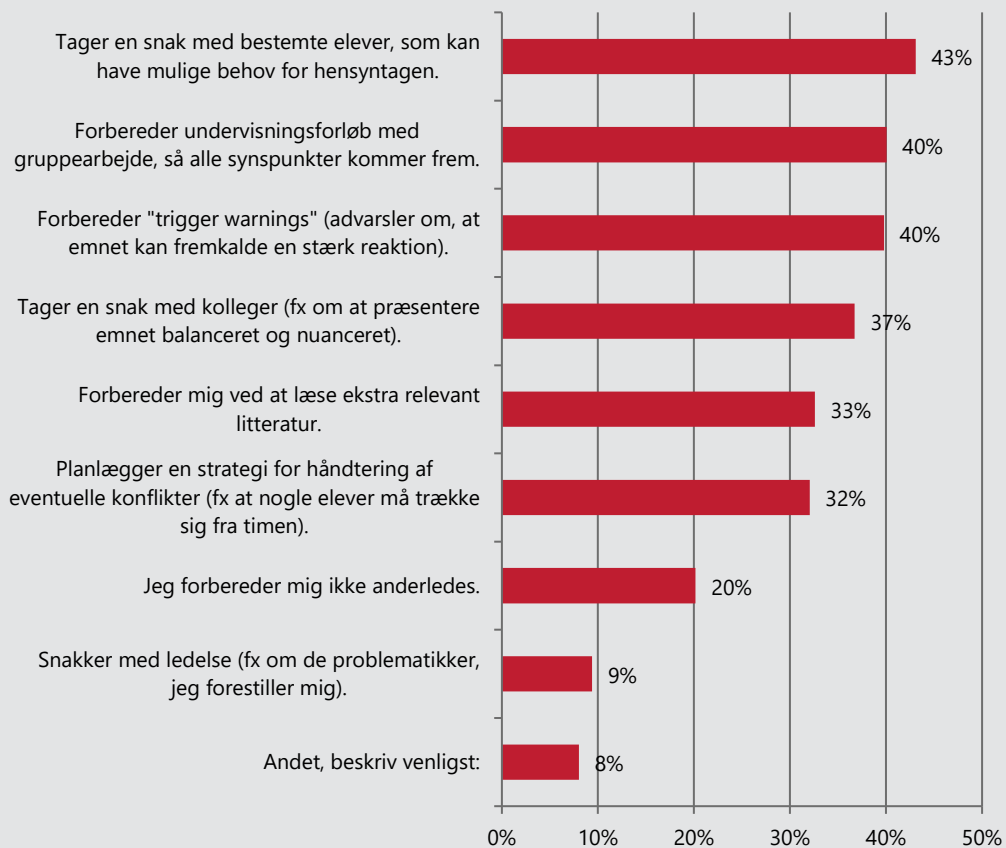
### 3.1 Lærernes håndtering af undervisning i kontroversielle emner

Når lærere underviser i kontroversielle emner, kræver det velovervejede didaktiske og pædagogiske greb for at skabe et trygt læringsmiljø (Cassar, Oosterheert & Meijer, 2023). Lærerne må afbalancere faglig viden, elevperspektiver og -følelser samt de gældende samfundsmæssige spændinger, debatter og egentlige konflikter, der sker uafhængigt af undervisningen (Hess, 2009). Afsnit 2.2 viser endvidere, at forskellige kontroversielle emner afføder forskellige reaktioner særligt blandt eleverne, alt efter hvad der kendetegner det enkelte emne. Tilsammen udgør ovenstående en række forhold, som lærere skal navigere i, når de underviser i kontroversielle emner.

I Figur 3.1 ser vi, at lærerne anvender forskellige greb til at håndtere undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle. Når lærerne planlægger undervisningen i kontroversielle emner, forbereder de sig bl.a. ved at henvende sig direkte til elever, som kan være særligt påvirkede af emnet, samt forbereder undervisningsforløbet for hele klassen, fx ved at planlægge gruppearbejde og forberede "trigger warnings" (dvs. advarsler om, at et emne kan vække stærke reaktioner).

Nogle lærere sparrer også med deres kolleger, i forhold til hvordan de kan præsentere emnet balanceret og nuanceret. 9 % af lærerne bruger ledelsen til at snakke om, hvordan de kan håndtere undervisningen. Andre former for håndtering, som lærerne iværksætter, er forberedelse ved at læse yderligere relevant litteratur om det pågældende emne samt planlægning af en strategi for at håndtere eventuelle konflikter. 20 % af lærerne angiver, at de ikke forbereder sig anderledes i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner.

**Figur 3.1 Håndtering af emner, der kan opleves som kontroversielle.**  
Pct. N = 362.



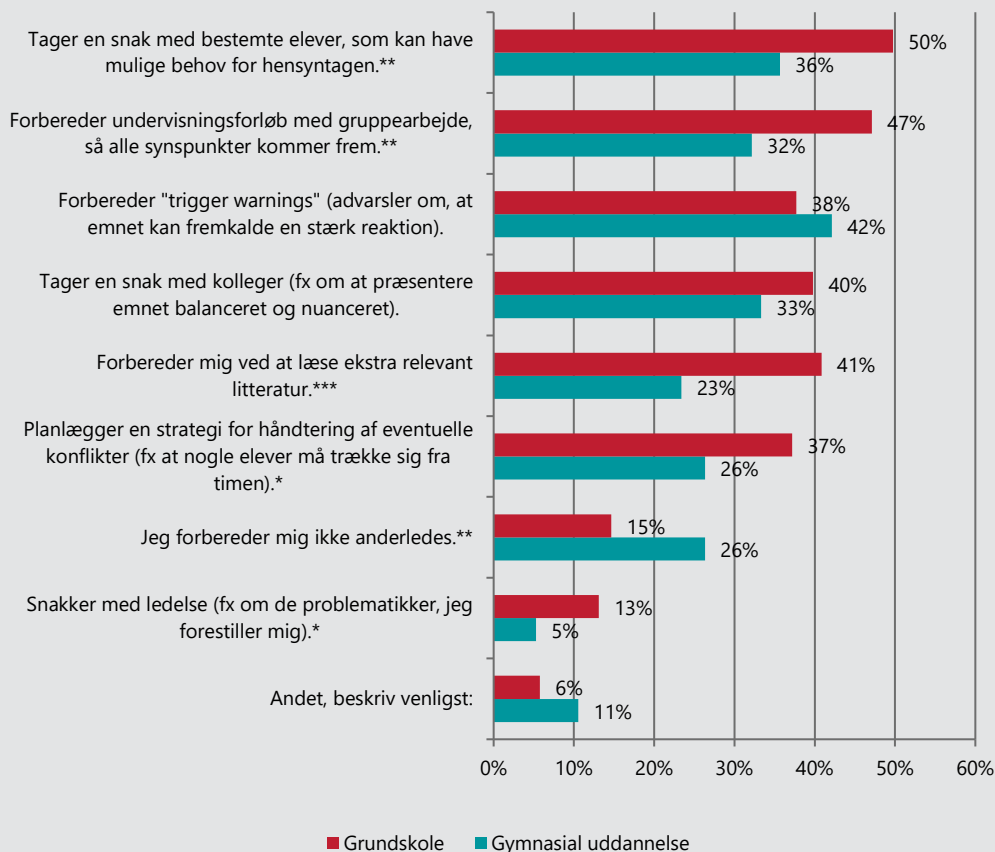
Anm.: Spørgsformulering: "Gør du noget særligt i forbindelse med undervisningen i emner, du vurderer er kontroversielle? Det er muligt at angive flere svar". N = 362. Det lave n skyldes en aktiveringsfejl i dataindsamlingsprogrammet.

Note: Det har været muligt at angive flere svar, og derfor summerer opgørelsen ikke nødvendigvis til 100 %.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Figur 3.2 viser endvidere, at der er en statistisk sikker større andel af lærere på gymnasiale uddannelser, der ikke forbereder sig anderledes, sammenlignet med lærere i grundskolen. Lærere i grundskolen benytter sig i højere grad af forskellige greb i deres forberedelse af emner, de vurderer som kontroversielle.

**Figur 3.2 Håndtering af emner, der kan opleves som kontroversielle. Særsklit for lærere, der underviser i grundskolen, og lærere, der underviser på gymnasiale uddannelser. Pct. N = 171-191.**



Anm.: Spørgsmålsformulering: "Gør du noget særligt i forbindelse med undervisningen i emner, du vurderer er kontroversielle? Det er muligt at angive flere svar". N (grundskole) = 191, N (gymnasial uddannelse) = 171. Det lave n skyldes en aktiveringsfejl i dataindsamlingsprogrammet.

Note: Det har været muligt at angive flere svar, og derfor summerer opgørelsen ikke nødvendigvis til 100 %. Stjernerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0,001, \*\* p<0,01, \* p<0,05.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Typerne af håndtering, som fremgår af Figur 3.1, vedrører i overvejende grad forberedelse, som lærerne foretager sig forud for en undervisningsgang eller et undervisningsforløb.

På baggrund af analyserne af de kvalitative interviews finder vi, at lærernes håndtering af undervisning i kontroversielle emner herudover indebærer en lang række andre greb, som de iværksætter undervejs i eller efter undervisningen. Lærernes håndtering er mangefacetteret og bygger ikke blot på egne overvejelser, men også

hensyn til enkeltelever eller klassen som helhed, elevers følelsesmæssige liv og fagligt indhold, lærernes relation til og kendskab til eleverne, lærernes egne følelsesmæssige reaktioner samt deres egen faglige tryghed. De kvalitative analyser nuancerer således de kvantitative fund og fremhæver kompleksiteten, der ligger i lærernes håndtering af undervisning i kontroversielle emner. De kvalitative fund uddybes i følgende afsnit.

### 3.1.1 Håndtering af udfordringer i undervisningen

De kvalitative analyser giver en række indsigter i de udfordringer, lærerne møder i undervisningen i kontroversielle emner. Analysen identificerer således fire forskellige udfordringer, lærerne møder i forbindelse med undervisningen, og som de håndterer på forskellige måder (se Tabel 3.1). Hvor nogle af udfordringerne, som lærerne håndterer, går på, hvordan eleverne forholder sig til emnerne i undervisningen, dvs. hvordan de fx reagerer på enten selve emnet eller lærerens præsentation af et emne, handler den fjerde udfordring om lærerens eget forhold til det pågældende emne.

**Tabel 3.1 Udfordringer i undervisningen i kontroversielle emner og lærernes håndtering heraf**

Udfordring	Håndtering
Eleverne bliver for følelsesmæssigt udfordret til at kunne interagere med emnet på en saglig måde.	<b>Forberedelse og samtale</b> Lærerne forbereder "trigger warnings", afholder samtaler med enkeltelever, inddrager elevperspektiver, lader elever trække sig, ændrer i undervisningsmaterialer og opfordrer til at distancere sig følelsesmæssigt fra emnet.
Elevernes interaktion med emnet bliver for unuanceret eller respektløs.	<b>Debatøvelser, nuancering og udfordring af elevpositioner</b> Lærerne faciliterer debatter og diskussionsøvelser samt søger at forstå og udfordre elevers holdninger og fordomme. Herudover fastlægges fælles retningslinjer for interaktion med kontroversielle emner, og der opfordres til rummelighed.
Eleverne er kritiske over for lærerens præsentation af emnet.	<b>Sikre lærerposition og neutralitet</b> Lærerne understøtter egen position ved at stå på faglighed og pensum samt gør sig overvejelser om at ytre egen holdning eller ej.
Læreren er ikke tryk ved at undervise i emnet.	<b>Støtte og sparring</b> Lærerne sparrer med ledelse og kolleger, og der inddrages eksterne undervisere.

Kilde: VIVEs kvalitative dataindsamling.

Tabel 3.1 viser fire typer af hovedudfordringer: Lærerne udfordres fx, hvis elever enten bliver for følelsesmæssigt påvirkede til at forholde sig til emnet på en saglig måde, hvis elevers interaktion med emnet er for unuanceret, eller hvis eleverne er

kritiske over for lærerens præsentation af emnet. Lærerne kan også blive udfordret, hvis de ikke trykke ved at undervise i det pågældende emne, fx hvis de ikke oplever at have tilstrækkelig viden om emnet. Det kan også være fordi, de er nervøse for, hvilke reaktioner emnet kan afføde, eller hvis det er for grænseoverskridende for læreren selv.

Lærerne håndterer disse udfordringer ved hjælp af en række greb og justeringer i deres undervisningspraksis, som gør det lettere for både elever og læreren selv at være i undervisningen. Hvor nogle af lærerens håndteringsformer sker som forberedelse på undervisningen, iværksættes andre for at imødegå reaktioner, som opstår under selve undervisningen. Endnu andre iværksættes, efter at undervisningen er afsluttet. I de følgende fire afsnit beskriver de udfordringer, lærerne møder, og hvordan lærerne håndterer dem.

Som beskrevet i Kapitel 2 oplever lærerne ikke kun udfordringer i forbindelse med undervisningen i kontroversielle emner. Lærerne oplever også positive reaktioner fra eleverne. I interviewmaterialet er det særligt udfordringerne, som fylder i lærernes beskrivelser af håndtering af undervisning i kontroversielle emner, hvorfor vi i dette afsnit fokuserer på lærernes håndtering af de udfordringer, de møder eller forventer at møde i undervisningen.

### **3.1.1.1 Forberedelse og samtaler**

De kvalitative analyser viser flere eksempler på lærere, der oplever, at elever bliver følelsesmæssigt påvirket eller udfordret i sådan en grad, at de ikke kan interagere det pågældende emne på en saglig måde. Udfordringen opstår oftest, når emnet bliver for personligt for den enkelte elev, eller hvis emnet vækker grundlæggende følelsesmæssige reaktioner, som udfordrer elevernes interaktion med emnet. Eksempler herpå er, hvis undervisningen berører emner som selvskade eller alkohol, og en eller flere elever enten selv har oplevelser med selvskade eller har familie-medlemmer med et alkoholmisbrug.

For at imødegå denne udfordring har lærerne en række greb, de iværksætter. Hvis lærerne på forhånd har en forventning om, emnet kan vække følelsesmæssige reaktioner, har de mulighed for at iværksætte forberedende tiltag. En af måderne, hvorpå lærerne forbereder eleverne på et emne eller undervisningsmateriale, der kan vække stærke følelser eller opleves som grænseoverskridende, er at give "trigger warnings". I nedenstående uddrag fra et interview, forklarer en dansklærer sin forberedelse.

*Altså, jeg har prøvet det masser af gange. Altså, det er jo stort set i alle forløb, jeg laver, hvor jeg på et eller andet tidspunkt har et eller andet, der*

*sådan, ja, overskrider nogle grænser. Men jeg snakker meget om det, når vi starter med sådan nogle forløb. (...) Men jeg gør meget ud af sådan at sige det til dem, når vi starter, at i danskfaget, der kommer vi til at møde nogle tekster, som overskrider nogle grænser. Og det er vigtigt, at vi lærer at forholde os til det fagligt, og vi ikke, ja, lader det gå for meget ind. Men jeg har fuld forståelse for, hvis de møder en dokumentar, hvor de tænker: 'Det her går for tæt på', eller 'Det er et eller andet, jeg selv har oplevet'. Så er det fint at sige det og gå ud, eller hvad man har brug for. Men det er sjældent noget, de sådan selv tager op i plenum. Det er altid sådan noget, de kommer lige bagefter og hiver fat i en og siger: 'Det der, det var godt nok voldsomt for mig'. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole N)*

Forberedelse af eleverne forud for undervisningen er en del af denne lærers normale undervisningspraksis, da mange emner i danskfaget ifølge læreren kan opleves som grænseoverskridende. Læreren beskriver i forbindelse med citatet et specifikt forløb om psykisk sygdom i litteraturen, hvor hun har oplevet, at elever reagerer, fordi det påvirker dem af personlige årsager. Af citatet fremgår det, at dansklæreren benytter forskellige former for håndteringsgreb for at adressere eventuelle følelsesmæssige reaktioner fra eleverne. I forberedelsen af elever på undervisningen – en form for "trigger warning" – opfordrer hun sine elever til at forholde sig fagligt til emnet og ikke lade sig påvirke for meget af deres følelser.

Individuelle samtaler med elever, der kan have behov for særlig hensyntagen, enten forud for en undervisningsgang eller efter en undervisningsgang, går ligeledes igen i vores interviewmateriale. Samtalerne forud for en undervisningsgang kan ske i tilfælde, hvor læreren er bevidst om, at en elev kan blive personligt berørt, som i ovenstående tilfælde med en elev, der har erfaring med selvskade. Læreren tjekker her med den enkelte elev for at undersøge, om vedkommende er trykke ved, at det pågældende emne skal indgå i undervisningen. I nogle tilfælde tilbyder lærerne alternativt undervisningsmateriale til eleven, hvilket muliggør, at eleven kan fortsætte undervisningen uden at blive følelsesmæssigt påvirket i unødvendig grad.

### Trigger warnings

I interviewene med eleverne giver flere elever udtryk for, at de sætter pris på, at deres lærere forbereder dem, hvis et emne kan kendetegnes ved at være personligt eller grundlæggende følsomt:

*De der ting, hvor man sådan tænker, det kan blive sat på spidsen, synes jeg egentlig, at de har været gode til lige at sende en advarsel ud, og så sige: 'Det er okay at reagere på det. Det er også okay, hvis du lige trækker dig i 10 minutter, eller hvad end du har behov for, fordi du bliver påvirket af det. Men prøv at se, om du kan holde dig sagligt til det, uden at det er følelserne, der tager over'. Så der bliver ligesom lavet et rum til, at det er okay at reagere, og det er også okay at trække sig. Men emnet skal vi have om, uanset hvordan vi nu har det. Det vil jeg så kreditere vores dansklærer for. Det er hende, der har gjort det på den her måde. Og jeg har ikke på samme måde oplevet det i andre fag. På den måde at man siger: 'Det er okay at reagere, men vi underviser i faget uanset hvad'. Der synes jeg måske, man er lidt hurtigere til at sige: 'Vi har et kontroversielt emne. Det er bare lige, så I ved det.' Der mangler lige den der: 'Det er okay, hvis der kommer nogle reaktioner'. (Elev på gymnasial uddannelse, Skole N)*

Eleven beskriver, hvordan læreren får skabt et læringsrum, hvor der i undervisning i kontroversielle emner er plads til følelsesmæssige reaktioner, samtidig med at der holdes fast i emnet.

Fra lærerinterviewene er der også eksempler på, at lærerne forbereder elevers forældre på specifikke undervisningsforløb eller -materialer, hvis de forventer, at en bestemt elev kan blive berørt personligt. Det vil sige, at en lærer vælger af ændre i undervisningsmaterialet af hensyn til en bestemt elev i klassen. Læreren såvel som eleven selv vurderer, om det bliver for følelsesmæssigt udfordrende, til at eleven kan forholde sig til emnet på en saglig måde. I vores interviewmateriale optræder forberedelse af forældre kun i interviews med grundskolelærere.

Den kvalitative analyse viser således, at lærerne håndterer det, at eleverne bliver for følelsesmæssigt udfordrede til at kunne interagere med emnet på en saglig måde, ved hjælp af både forberedende tiltag og hensyn undervejs. Analyserne viser



endvidere, at lærernes kendskab samt relation til eleverne har stor betydning for deres mulighed for at forberede eleverne og i nogle tilfælde forældrene på undervisningen. Dette afspejler den eksisterende litteratur på området, som fremhæver, at undervisning er en relationel og kontekstuel praksis, og at sociale relationer kan være instrumental til at etablere et godt læringsmiljø i klasserummet (Sætra, 2021b).

### 3.1.1.2 Debatøvelser, nuancering og udfordring af elevpositioner

En anden udfordring, som lærerne møder i undervisningen i kontroversielle emner, er, når elevs interaktion med et emne bliver for unuanceret, usaglig eller respektløs. Udfordringen for lærerne ligger i, at elevernes holdninger kan ende med at fylde så meget i undervisningen, at eleverne ikke forholder sig sagligt til emnet. Holdninger i undervisningen kommer ofte til udtryk i forbindelse med emner, hvor der er forskellige tydelige positioner eller uenighed på samfundsplan eller i lokalmiljøer. På tidspunktet, hvor interviewene blev gennemført, var situationen i Palæstina og Israel et særligt fremtrædende emne i nogen af interviewene, men også emner som religionskritik og kønsidentiteter går igen i interviewmaterialet.

For at håndtere denne udfordring iværksætter lærerne en række forskellige greb, der overordnet set har til formål at nuancere perspektivet på det pågældende emne. Dette sker bl.a. ved hjælp af debat- eller diskussionsøvelser, ved at lærerne spørger nysgerrigt ind til eller direkte udfordrer elevernes perspektiver, eller ved at der sættes rammer eller regler op for respektfuld dialog i klasselokalet:

*I forhold til det her, det er jo så i forhold til ligestilling, men det der med, hvordan man kan imødekomme de der forskellige syn på emnet i undervisningen. Jeg bruger tit den her diskussionsøvelse, hvor de skal diskutere et emne som lige løn til mænd og kvinder eller andre ting. Eller fx, om vi skal sige undskyld for slaveriet. Og sådan nogle ting. Men hvor man ligesom deler klassen op og siger: 'I skal argumentere for, I skal argumentere imod'. Det kan lidt være en ventil for nogle af de ting der. Fordi nu får de at vide: 'Okay, vi skal mene det her.' Og så selvom de mener noget andet, så skal de faktisk diskutere fra det modsatte perspektiv. Og man ligesom får de forskellige argumenter på bordene og bagefter kan samle op på: 'Okay, så der er nogle, der mener det og det og det, og det gør de nok, fordi sådan og sådan. Og andre mener sådan og sådan og sådan'. Det er egentlig en øvelse, jeg bruger rigtig meget, enten som åbner eller afslutning på et forløb. Med sådan nogle ting. Som jeg synes, jeg næsten kun har gode erfaringer med. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole P)*

Ved at bede eleverne om at debattere et emne fra forskellige synspunkter, opfordrer læreren dem samtidig til at sætte sig i andres sted, og der bliver ifølge lærerne

dannet grundlag for en fælles diskussion om, hvorfor folk mener, som de gør. Fundene fra de kvalitative analyser afspejler ligeledes den eksisterende litteratur på området, der finder, at hvis en lærer vurderer, at et emne afspejler grundlæggende konflikter på samfundsplan, vil vedkommende ofte bestræbe sig på at undervise i emnet så afbalanceret som muligt for at præsentere begge sider af en uenighed (Hess, 2005).

Flere lignende eksempler fremgår af interviewmaterialet, og i nogle tilfælde anvender lærere også diskussionsøvelser til at udfordre elevernes synspunkter. Dette gør sig bl.a. gældende på et gymnasium, hvor en biologilærer faciliterer et forløb om intersex og kønskromosomer. Hun udfordrer her elevernes syn på køn og faciliterer dialogøvelser for at håndtere de uenigheder, der opstår i klassen:

*Interviewer: Du har ligesom besluttet dig for at tage det her tema op, og du forklarer det her spektrum, og hvad sker der så i undervisningen?*

*Lærer: Jamen, vi havde nogle forskellige dialogøvelser, noget dialogcirkel, men også hvor de sidder i par og fik sådan nogle summe-spørgsmål. Hvor det er sådan, vi så nogle dokumentarer og sådan noget og havde til sidst en klassedialog omkring det. Og langt de fleste var jo egentlig bare ekstremt interesserede og var helt nysgerrige på, at: 'Okay, det her det er faktisk noget, jeg skal til at forholde mig til'. Og det var meget tydeligt, at der var nogle gear, der lige pludselig skulle til at dreje på en anden måde i hovedet. Og selvfølgelig var der også nogle, der bare var sådan: 'Ej, men der er kun to køn.' (...) Men det var meget få, og jeg synes generelt, at de spørgsmål der blev stillet, uanset hvor skeptiske eleverne var, så var det stadig med en nysgerrig vinkel.*

Lærer på gymnasial uddannelse, Skole O

Lærerne beskriver i flere tilfælde, at det kan være udfordrende, når elevernes holdninger fylder i klasselokalet. Her ser læreren det som en støtte, at de kan stå på deres faglighed og argumentere sagligt for eller imod forskellige synspunkter.

Ud over at lærerne navigerer i forskellige holdninger og perspektiver på kontroversielle emner i undervisningen, bliver de og eleverne også mødt med kommentarer fra andre elever i undervisningen, der kan virke stødende og respektløse over for andre. I følgende citat fra et gruppeinterview beskriver en grundskolelærer, hvordan det for ham er vigtigt at være nysgerrig på og udfordre elevernes holdninger.

*(...) Og jeg synes virkelig, at man som underviser også skal være meget, meget nysgerrig på de reaktioner, der så kommer. (...) I kristendomskundskab der skal man jo også have om andre religioner. Hvis man så*

*underviser i islam, og så folk siger: 'Jamen islam, det er terrorister hele bundet', så skal man være nysgerrig på: 'Jamen, hvorfor er det, du siger det? Hvad er det helt præcist, du baserer det på?' Så jeg synes virkelig, virkelig det er vigtigt også at være nysgerrig på de kommentarer og de reaktioner, som der kommer. (Lærer på grundskole, Skole F)*

Citatet illustrerer, hvordan han som lærer åbner op for dialogen med eleverne, hvis et emne afføder reaktioner eller udtalelser, der er respektløse over for andre. Således bestræber han sig på at udfordre elevernes holdninger og undersøge, hvor de kommer fra. På baggrund af interviewmaterialet ser vi også eksempler på, at man på uddannelsesinstitutionen sætter retningslinjer op for, hvordan der tales respektfuldt. Således er der forskellige måder, hvorpå man på skoler og gymnasiale uddannelser håndterer, hvis elevs interaktion med et emne bliver for ubalanceret, usaglig eller respektløs – måder, som alle sigter på at nuancere og perspektivere elevernes synspunkter.

I et interview med en gruppe gymnasieelever beskriver en af eleverne det ansvar, som lærerne sidder med i undervisningen, når der optræder forskellige holdninger blandt eleverne. Fra elevernes perspektiv er vigtigt, at lærerne sørger for at skabe et læringsrum, hvor der er plads til forskellige synspunkter og holdninger, men hvor man taler med respekt over for hinanden. Eleven understreger således, at det er lærerens ansvar at sætte rammer op for undervisningen, der understøtter et mangfoldigt og respektfuldt rum, som eleverne skal leve op til og kan agere inden for:

*Men det falder jo tilbage på dem, der skal lave strukturen i klasserummet. Hvor meget tillader man egentlig, at der bliver sagt, hvor er grænsen for, hvad man tillader, der bliver sagt ude i rummet, og hvor tæt eleverne går på hinanden. For jeg har sådan lidt, ja, det er helt fint, at man er forskellige, og det er helt fint, at man har sine holdninger. Men der er også bare nødt til at blive sat en struktur for, hvor tæt vil man tillade, at folk de går på hinanden, når det kommer til det der. Ja, der skal være debat, men den skal være saglig. (Elev på gymnasial uddannelse, Skole N)*

Sætra (2021a) understreger, at de sociale relationer mellem elever og mellem elever og lærer spiller en vigtig rolle for at skabe et trygt læringsmiljø i klasselokalet, hvor eleverne føler sig trygge nok til at udtrykke holdninger og tage del i diskussioner. Herudover at centralt for at facilitere en saglig diskussion er, at reaktionerne på emnet ikke bliver for unuanceret. Samlet set peger det på, at der ligger en vigtig opgave hos læreren i at moderere en afbalanceret diskussion, der ikke går på personlige angreb, men hvor der er plads til forskellige synspunkter.

### **3.1.1.3 Sikre lærerposition og neutralitet**

Den kvalitative analyse viser endvidere, at flere lærere oplever, at elever i nogle tilfælde stiller spørgsmålstegn ved eller er kritiske over for lærerens præsentation af et emne, der kan opleves som kontroversielt. Dette kommer ofte til udtryk i tilfælde, hvor eleverne har en stærk holdning eller tilknytning til det pågældende emne, fx hvis emnet forholder sig til elevernes religiøse overbevisning. I håndteringen heraf handler det for læreren om at sikre egen position og forholde sig neutralt til emnet, og dette gør de som oftest ved at støtte sig op ad den faglighed, de har med sig

som lærere. I følgende uddrag beskriver en biologilærer, at han kan blive udfordret af elever, når han underviser i evolutionslæren.

*Man kan sige, et af de emner, som vi har, som kan være kontroversielle, det er sådan noget som evolutionslæren. Og evolutionslæren, der har jeg mange elever, der starter med at fortælle, at 'den tror vi jo ikke på, altså det er jo ikke sådan det er'. Og så, jamen okay, det her er videnskab. Vi gør det samme i virkeligheden, ikke? Vi siger at ja, det er videnskab, vi forholder os til de beviser, der er, og vi forsøger at argumentere ud fra de beviser, der er. Det, der er den generelle opfattelse i videnskaben, det er jo, at evolution er noget, der er foregået over milliarder af år, og vi kender mekanismerne, det er sådan og sådan. Og vi kan godt se, nogle gange kan vi se det store billede, og andre gange så mangler vi de store spring, ikke? Så vi prøver ligesom at gøre det samme. Holde fast i det, vi ved. Holde fast i videnskaben. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole L)*

Læreren beskriver her, at når han bliver udfordret, fordi en eller flere elever stiller spørgsmålstejn ved hans undervisning, kan han netop læne sig op ad sin faglighed, som understøtter hans position. En anden måde at understøtte sin egen position på som lærer kan også være at støtte sig op ad den gældende bekendtgørelse om, hvad de skal undervise i.

Elevernes reaktioner kommer oftest til udtryk som uenigheder, hvor de stiller spørgsmålstejn ved og er kritiske over for lærerens undervisning. Herudover er der dog også eksempler i interviewmaterialet på elever, der oplever, at lærerens undervisning strider så meget imod deres egen religion, at de udtrykker vrede over for lærerens præsentation af et emne, som en lærer forklarer:

*Jeg var meget overrasket forleden dag. Der oplevede jeg noget, jeg aldrig har prøvet før. Jeg underviser i senmoderne religiøsitet, og det er jo tit sådan, at man bruger religiøse symboler på en ny måde. Det er det, vi kalder for trivialisering. Og vi havde set en masse eksempler på det, og så så vi en musikvideo med Ariana Grande, "God is a woman", der tydeligvis handler om alt andet end alle de der religiøse symboler. (...) Og der var der så en elev, der kom op til mig bagefter – og der var også stadigvæk nogle elever til stede i klassen – der sagde: 'Jeg vil gerne have, at du fremover lader være med at vise sådan nogle videoer, fordi jeg synes det var meget gudsbespottende'. Og jeg har jo vist denne her video i hvert fald i 6 år. Hvert år, ikke? På lignende hold. Så sagde jeg: 'Lige nu beder du mig om at censurere undervisningen. Og det skal jeg ikke. Men du må gerne kigge væk eller blive stille. Men du kan ikke bede mig om at censurere undervisningen'. Det var jeg sgu' overrasket over, at han simpelthen syntes, det var så voldsomt. Og han sagde også: 'Jamen, Gud er jo ikke en kvinde'.*

*Så sagde jeg: 'Jamen, det ved vi jo faktisk ikke noget om, fordi at Allah er jo netop så transcendent, at vi ikke kan gøre os begreb om kønnet'. (...) Så var jeg dæleme glad for at jeg kunne min religion, ikke? Og så tøffede han ud igen. Og jeg sagde: 'Tak for i dag', og det gjorde han også. Og så har vi haft nogle gode moduler siden. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole L)*

I dette tilfælde beder eleven direkte læreren om at undlade at vise den pågældende musikvideo i undervisningen, fordi den ifølge eleven strider mod hans religiøse overbevisninger. Også her giver læreren udtryk for, at hun kan stå fast på sin faglige viden, som understøtter hende i en situation, hvor en elev er kritisk over for undervisningstilgangen. Dette hjælper hende til at tage en saglig diskussion med eleven og undgå, at der opstår en konflikt, eller at eleven på et ikke-fagligt grundlag påvirker undervisningstilgangen.

En lærer beskriver endvidere, hvordan det kan være udfordrende som lærer at skulle afbalancere de mange nuancer, det indebærer at være ansvarlig for elevernes læring, dannelse og opretholde neutralitet.

*Det er jo ligesom ved det amerikanske præsidentvalg, som vi skal i gang med et projekt om nu her. Altså sådan i princippet, så kan der jo også sidde nogen, som bare synes, at Donald Trump er klog og nice. Så jeg tror bare, at det er svært nogle gange at være i det der rum, hvor man gerne vil være objektiv og, ligesom i religion, man vil ikke være forkyndende. Man vil gerne bare oplyse dem. Det er bare det der med, at nogle gange, så skal vi stå på mål for: 'Hey, der skal være plads til alle. Man må gerne være homoseksuel'. Nogle gange skal vi stå på mål for sådan den der dannelse og sådan, hvad er rigtigt, hvad er forkert. Og andre gange, så må vi slet ikke have en mening. Så skal vi ligesom bare være oplysende og objektive og videregive viden eller sådan. Det kan være lidt svært. (Lærer på grundskole, Skole B)*

Som lærer oplever hun at skulle afbalancere både at være objektiv og ikke påvirke elevernes holdninger, samtidig med at hun skal give plads til, at forskellige synspunkter bliver hørt, men også udfordre eller irettesætte kommentarer fra elever, der er respektløse eller diskriminerende over for minoriteter (i dette eksempel, homoseksuelle). Det er en del af lærernes normale undervisningspraksis at skulle håndtere forskellige synspunkter, følelser og uenigheder, og det kan til tider være svært at afbalancere.

### 3.1.1.4 Støtte og sparring

En sidste udfordring, vi har identificeret på baggrund af de kvalitative interviews, er når lærerne selv ikke trykke ved at undervise i det pågældende emne. Denne udfordring adskiller sig fra de tre øvrige, da vi her har at gøre med en mere indre udfordring for lærerne. I stedet for at det er elevs reaktioner på et emne (eller lærerens forventninger om elevreaktioner), der udfordrer læreren, er det i disse tilfælde lærerens eget forhold til emnet, der er på spil. Dette gælder fx, hvis læreren tvivler på egne kompetencer.

Hvis lærerne tvivler på egne evner til at undervise tilstrækkeligt nuanceret og objektivt i et emne, håndterer de det bl.a. ved at finde ekstra undervisningsmateriale, der kan understøtte dem i deres undervisning. Det beskriver en grundskolelærer i nedenstående uddrag fra et interview med to lærere.

*Og så er der emner som fx den krig, der er i Gaza lige nu. Hvor at det har vi egentlig ikke berørt så meget. Hvor jeg også har tænkt, at der skal man også lige være godt klædt på til, hvordan man vil undervise i det. Hvordan man ikke kommer til at tage nogens parti. Og der synes jeg måske, at jeg har ledt lidt efter noget materiale og sådan, der går i dybden objektivt for begge parter. Men hvor jeg måske ikke synes, at der har været noget at finde så meget. Men det tænker jeg da, det kommer vi også til at berøre. Men det er i hvert fald et emne, som ikke er så lige til lige at starte med. Fordi man skal jo helst ikke stå og indoktrinere til, at man skal mene noget bestemt eller holde med nogen. Og de er jo meget påvirket af medierne. (Lærer på grundskole, Skole B)*

Andre måder, hvorpå lærerne giver udtryk for, de ikke er trykke ved at undervise i et kontroversielt emne, er, når emnet er grænseoverskridende for læreren selv. Dette optræder i særlig grad i forbindelse med seksualundervisning, hvilket også kommer til udtryk i nedenstående citat fra en lærer:

*Nej, fordi det er hypotetisk jo, så det er også svært at sige, hvis man ikke står i det. Men generelt kan man jo godt sige: 'Er der nogle emner og temaer?'. Sådan har jeg det også fx nu med seksualundervisning. Der har de det jo også meget med, altså så vil de også begynde at grave hos en: 'Hvad så, har du prøvet det?' eller et eller andet. Og man tænker: 'Det handler så ikke om mig nu'. Men der forsøgte jeg jo også både at have nogle emner og temaer selv, men egentlig også at få nogle udefra til lige at komme. Er der en eller anden sundhedsplejerske eller et forløb eller noget, så vi også fjerner den der... fordi de skal jo også måske snakke om nogle ting, hvor det heller ikke er fedt, at de gør det foran deres dansklærer, som de skal se i øjnene dagen efter. Så det kan jo gå lidt begge veje, de ting der. Så man også kan*

*få nogen udefra til at komme med nogle inputs til nogle emner, der kan være svære eller få det nuanceret på en anden måde, fordi det er nogle andre, der også måske har lidt mere fagfagligt kendskab til tingene end os, der bare nogle gange formidler nogle ting, fordi det er noget, vi skal. Altså de der emner som seksualundervisning og trafik og alle de her ting, vi skal have ud over [vores normalt undervisning, red.]. Der begynder man jo efterhånden at bevæge sig i nogle emner og områder, hvor det ikke er et rigtigt eller forkert som sådan. Så det kan også nogle gange være svært, synes jeg. (Lærer på grundskole, Skole J)*

For læreren kan seksualundervisningen komme for tæt på det personlige, hvis eleverne spørger ind til hendes egne erfaringer. Derfor kan det være en god støtte for hende, hvis der kommer en ekstern underviser ind og overtager seksualundervisningen. Flere uddannelsesinstitutioner beskriver i interviewene, at de har erfaring med at få eksterne undervisere til at undervise i seksualundervisning, bl.a. fra Sex & Samfund, der muliggør, at skolernes lærere ikke skal varetage den opgave.

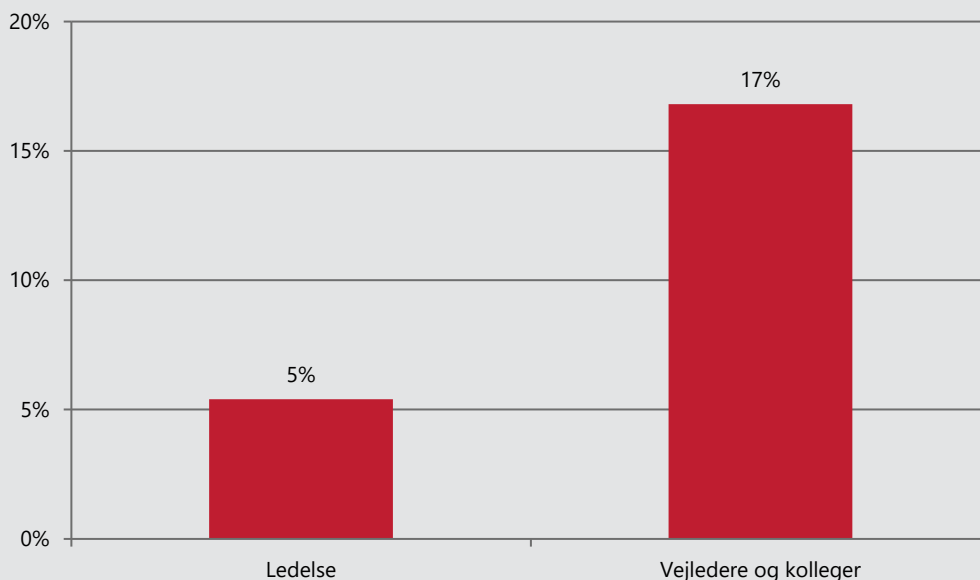
Endelig kan lærerne også række ud til såvel kolleger som deres ledere. En stor del af litteraturen viser, hvordan ledelsesunderstøttelse er afgørende for, om lærere vælger at undervise i kontroversielle emner (fx Hess, 2009; Grieg & Holloway, 2016; Suhonen et al., 2024). Hess (2009) finder, at hvis skoleledelsen anerkender, at det er lærerne, der har de bedste forudsætninger for og kompetencer til at lave valg om pensum og emner, og således bakker op og udviser tillid, vil der i højere grad blive undervist i kontroversielle emner. Grieg & Holloway (2016) finder ligeledes, at hvis lærere er usikre i tilliden fra ledelsen, vil de i højere grad fravælge at undervise i et kontroversielt emne. Derudover viser et nyt studie fra Finland, at mere tid til sparring med kolleger samt mere dialog med enkelte elever og grupper af elever resulterer i, at lærerne i større grad undgår svære diskussioner om kontroversielle emner i undervisningen (Suhonen et al., 2024).

Vi har derfor spurgt lærerne, i hvilken grad de sparrer med såvel ledelse som deres kolleger i forbindelse med håndteringen af kontroversielle emner. Figur 3.3 viser, at 5 % af lærerne i høj eller meget høj grad sparrer med ledelsen på skolen i forbindelse med håndtering af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle. En lidt større andel, nemlig 17 % af lærerne angiver, at de sparrer med deres kolleger og vejledere om håndtering af kontroversielle emner.



**Figur 3.3 Sparring med hhv. ledelse og vejledere og kolleger om håndtering af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle. Pct. N = 593-601.**

Andel af lærerne, der i høj eller meget høj grad sparrer med ledelse og vejledere og kolleger om håndtering af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "I hvilken grad sparrer du med ledelsen på din skole/uddannelsesinstitution i forbindelse med håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle? I hvilken grad sparrer du med lærere, vejledere, tillidsrepræsentanter eller arbejdsmiljørepræsentanter på din skole i forbindelse med håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?". N = 593-601. 'Ved ikke'-svar er udeladt.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Tallene kan rejse spørgsmålet om, at der mangler strukturer eller kultur for systematisk sparring på skolerne om kontroversielle emner. Den kvalitative analyse viser umiddelbart, at der grundlæggende set ikke opleves et stort behov for at sparre med hverken ledelsen eller kolleger om kontroversielle emner. Lærerne vurderer meget bredt set, at de føler sig trygge i deres egen håndtering, at de har tilstrækkelig erfaring, eller at kontroversielle emner sjældent fylder i deres undervisning. På spørgsmålet om behovet for sparring i situationer, hvor en lærer underviser i et kontroversielt emne, svarer lærerne typisk, at det foregår på et mere informerende niveau, når det vedrører ledelsen, medmindre situationen kræver en mere dybdegående dialog:

Interviewer: *Vil I involvere ledelsen på nogen måde i sådan en sparring?*

Lærer 1: *Ja, det vil jeg gøre, det ville jeg.*

Lærer 3: *Altså hvis det var mig, der var i tvivl, så ikke nødvendigvis. Altså hvis jeg føler, at jeg egentlig fik sådan en god tryghed i det, vi snakkede om, at 'det er sådan, man godt kan gøre'. Så ville jeg godt bare køre go på den, tror jeg. Så er det nok først, hvis der blev noget, at jeg ville gå til ledelsen.*

Lærer 2: *Jeg ville sætte ledelsen på som cc på den mail, jeg sendte ud til forældrene.*

Lærer 3: *Ja, det bliver nok også, sådan infomæssigt.*

Lærere på grundskole, Skole J

Lederen påpeger i interviewene også, at de i langt de fleste tilfælde først bliver inddraget, hvis en situation i undervisningen er eskaleret, og læreren er i tvivl om, hvordan vedkommende skal håndtere den pågældende situation. Lederen bliver her inddraget, fordi læreren har brug for sparring i forbindelse med den enkelte undervisningssituation.

Den kvalitative analyse viser tillige, at sparringen med kolleger ofte vedrører de rent didaktiske, undervisningsmetodiske valg. I samme boldgade er der også flere, der i interviewene nævner, at de også bruger kolleger til at teste konkrete undervisningsideer af:

Interviewer: *Altså det er jo, når jeg spørger til det eksplicit, så er det jo, fordi en del af undersøgelsen er jo også ligesom at forstå, i hvor høj grad altså, når der er de her, selvom der så kan være langt mellem, at man underviser i noget, der er kontroversielt. Hvad er det så ligesom, der kan understøtte læreren i og gøre det på en god måde, eller så læreren ligesom synes, det her, jeg har hånd om den her situation. Er det ens kolleger, er det noget ledelsesstøtte, er der brug for noget ekstern sparring?*

Lærer 2: *Altså jeg synes i hvert fald, det i høj grad er kolleger. Jeg lavede den her øvelse for ikke så lang tid siden med 'tegn en terrorist'. Der tror jeg faktisk jeg spurgte dig, kan man godt bede eleverne sådan helt intuitivt om at tegne en terrorist. Og der havde jeg tænkt, det kan jeg godt, og du sagde: "Ah det tænker jeg godt, man kan'.*

Lærer 1: *Og det er rigtigt nok, og der [trykprøvede, red.] du måske lige på mig.*

Lærere på gymnasial uddannelse, Skole P

I forlængelse heraf nævner flere af lærerne også, de oplever det som en tryghed at kunne sparre med kolleger, jf. forrige citat.

## **3.2 Oplevede kompetencer til at undervise i kontroversielle emner**

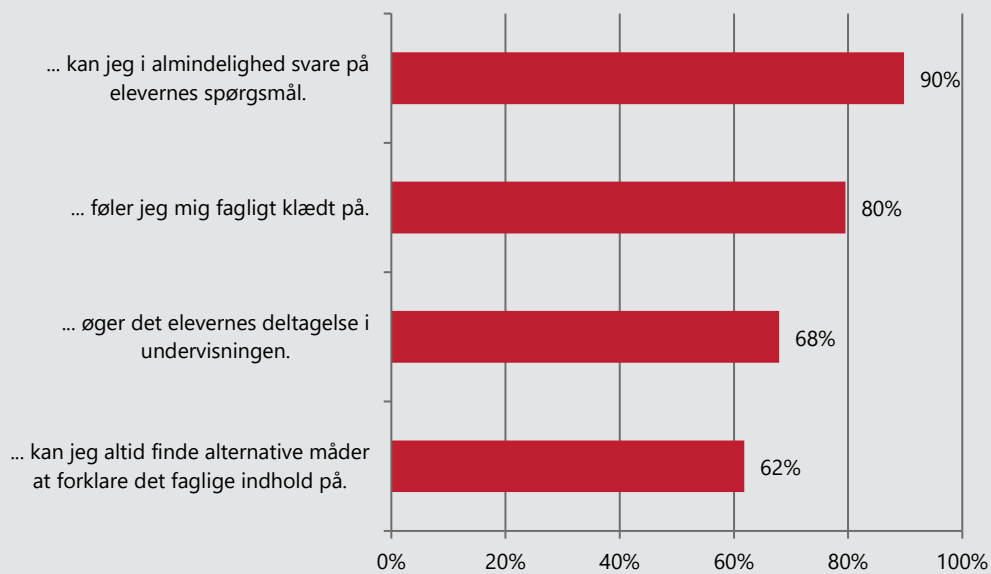
Litteraturen skitserer også, hvordan lærernes faglige selvtillid og kompetencer har betydning for deres valg om at undervise i et kontroversielt emne. Linowes et al. (2019) finder fx, at grundskolelærere i USA har svært ved at undervise i kontroversielle emner, hvis de har lav faglig selvtillid. I forlængelse heraf viser et ældre studie af McKernan (1982), at en af de vigtigste faktorer for samfundsfagslærernes beslutning om at undlade at undervise i kontroversielle emner er ikke at have den fornødne viden om emnet.

Af Figur 3.4 fremgår lærernes vurdering af egne kompetencer i forhold til undervisning i kontroversielle emner, herunder om de almindeligvis kan svare på elevernes spørgsmål, om de føler sig fagligt klædt på, om de kan finde alternative måder at forklare det faglige indhold på, men også om undervisningen øger elevernes deltagelse. I figuren ser vi, at andelen af lærere, der har svaret 'enig' eller 'meget enig' på disse fire spørgsmål, er relativt høj. Der er generelt en stor andel af lærerne, der vurderer, de har de nødvendige kompetencer til at undervise i kontroversielle emner.

Mest positivt forholder lærerne sig til deres evne til at besvare elevernes spørgsmål (90 %), ligesom 80 % føler sig fagligt klædt på til at undervise. Omkring 70 % af lærerne vurderer, at de kan øge elevernes deltagelse i undervisningen om kontroversielle emner, mens 60 % mener, at de kan finde alternative måder at forklare det faglige indhold på. Såvel lærernes besvarelser af spørgeskemaundersøgelsen som de kvalitative analyser indikerer, at lærerne i høj grad føler sig fagligt klædt på til at undervise i kontroversielle emner. Ligeledes peger den kvalitative undersøgelse på, at lærerne har en række undervisningsværktøjer, de trækker på for at håndtere eventuelle udfordringer i undervisningen.

**Figur 3.4 Lærernes oplevede kompetencer at undervise i kontroversielle emner. Pct. N = 579-608.**

Andel af lærere, der har svaret 'enig' eller 'meget enig' på følgende spørgsmål: "Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle...".



Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Hvor enig eller uenig er du i de følgende udsagn: Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle...". N = 579-608. 'Ved ikke'-svar er udeladt.

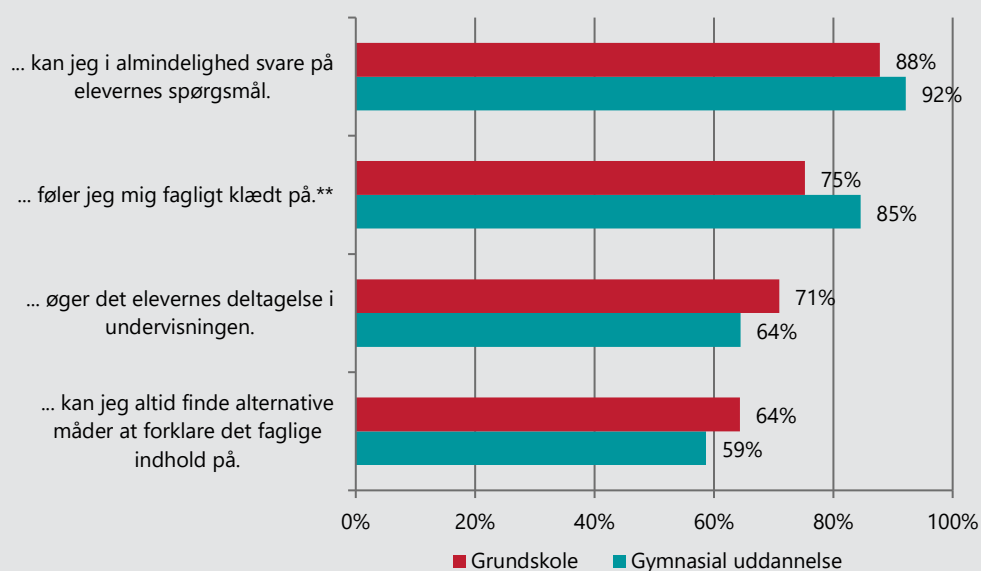
Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Lærere i gymnasiet føler sig i højere grad fagligt klædt på, når de underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle, når vi sammenligner med lærere i grundskolen. Dette fremgår af Figur 3.5. Af lærerne i gymnasiet er 82 % enige i dette udsagn, mens dette gælder 74 % af lærerne i grundskolen.

Modsat dette angiver lærere i grundskolen i højere grad, at de altid kan finde alternative måder at forklare det faglige på, når de underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle, sammenlignet med lærere i gymnasiet. Her er 64 % af lærerne i grundskolen enige i udsagnet, mens dette gælder 59 % af lærerne i gymnasiet.

**Figur 3.5 Lærernes oplevede kompetencer at undervise i kontroversielle emner. Særskilt for lærere, der underviser i grundskolen, og lærere, der underviser på gymnasiale uddannelser.**  
Pct. N = 259-328.

Andel af lærere, der har svaret 'enig' eller 'meget enig' på til følgende spørgsmål: "Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle ...".



Anm.: Spørgsømsformulering: "Hvor enig eller uenig er du i de følgende udsagn: Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle...". N (grundskole) = 320-328, N (gymnasial uddannelse) = 259-280. 'Ved ikke'-svar er udeladt.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

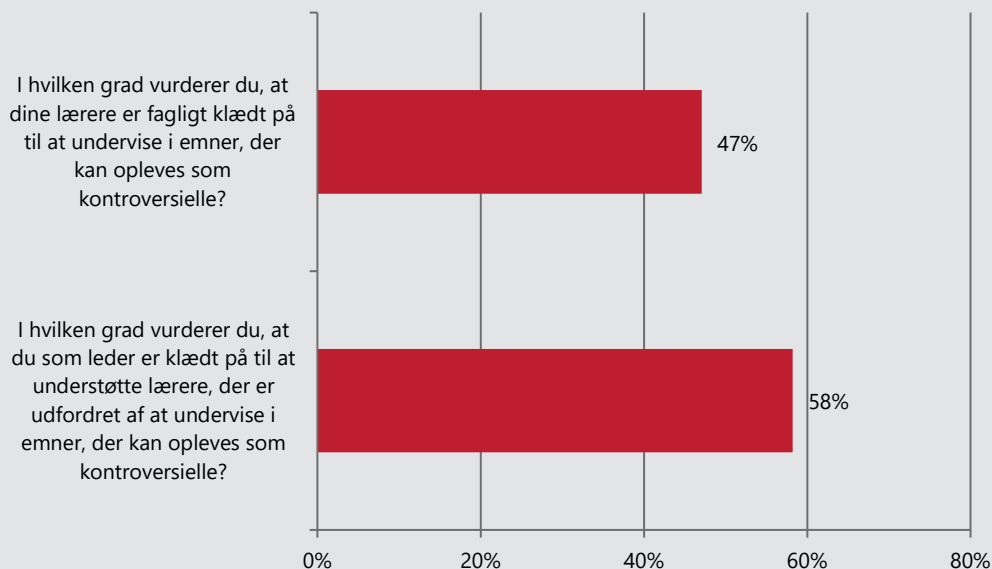
Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

### 3.2.1 Ledernes vurdering af lærernes og egne kompetencer

Vi har tillige spurgt lederne, i hvilken grad de vurderer, deres lærere er fagligt klædt på til at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle. Figur 3.6 viser, at 47 % af lederne vurderer, at deres lærere i høj eller meget høj grad er fagligt klædt på til at undervise i kontroversielle emner.

**Figur 3.6** Ledernes vurdering af lærernes og egne kompetencer i forhold til undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle. Pct. N = 119-122.

Andel af ledere, der har svaret 'i høj grad' eller 'i meget høj grad' på følgende spørgsmål.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "I hvilken grad er dine lærere/undervisere fagligt klædt på til at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle?" "I hvilken grad føler du dig som leder klædt på til at understøtte lærere/undervisere, der er udfordret af at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle?". N = 119-122.

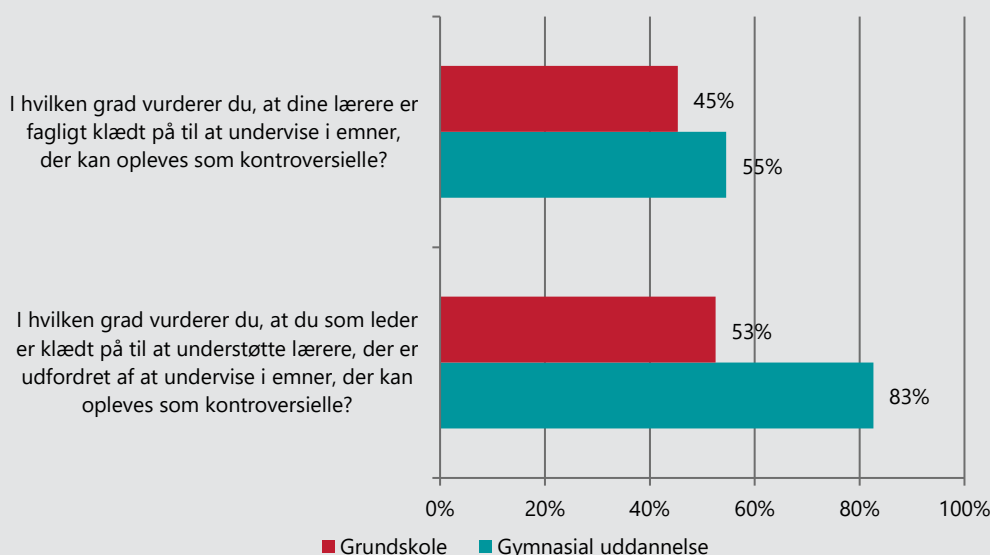
Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Derudover har vi spurgt lederne, om de selv føler sig kompetente i forhold til at understøtte lærere, der er udfordret af at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle. Figur 3.6 viser ligeledes, at 58 % af lederne vurderer, at de er klædt på til at understøtte lærere, der er udfordret af at undervise i kontroversielle emner.

Ledere på gymnasiale uddannelser vurderer endvidere i højere grad, at de som ledere er klædt på til at understøtte lærere, der er udfordret af at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle, sammenlignet med ledere på grundskoler.

**Figur 3.7** Ledernes vurdering af lærernes og egne kompetencer i forhold til undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle. Særskilt for ledere i grundskolen og ledere på gymnasiale uddannelser. Pct. N = 22-99.

Andel af ledere, der har svaret 'i høj grad' eller 'i meget høj grad' på følgende spørgsmål.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "I hvilken grad er dine lærere/undervisere fagligt klædt på til at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle?" "I hvilken grad føler du dig som leder klædt på til at understøtte lærere/undervisere, der er udfordret af at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle?". N (grundskole) = 97-99, N (gymnasial uddannelse) = 22-23.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

### 3.3 Lærernes holdning til at undervise i kontroversielle emner

Endelig har vi undersøgt lærernes holdning til undervisning i kontroversielle emner. En del af litteraturen peger på en mere ideologisk forklaring på, hvorfor nogle lærere vælger bestemte emner til eller fra i undervisningen – nemlig at emnerne ikke opleves som forenelige med lærerens faglige eller personlige overbevisning om, hvordan et emne bedst behandles (Philpott, 2014; Crombie & Rowe, 2009). Derfor er det centralt at forstå lærernes holdninger, da disse kan have en direkte indflydelse på deres undervisningspraksis (Andresen, 2020).

### Boks 3.4 Spørgsmål til at undersøge lærernes holdninger til at undervise i kontroversielle emner

Vi har præsenteret respondenterne for et dilemma-spørgsmål, hvor der er indlejret to modsatrettede hensyn.

Dette første udsagn (A) repræsenterer den holdning, at det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne. Det andet udsagn (B) repræsenterer den modsatte holdning, nemlig at det er i orden, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.

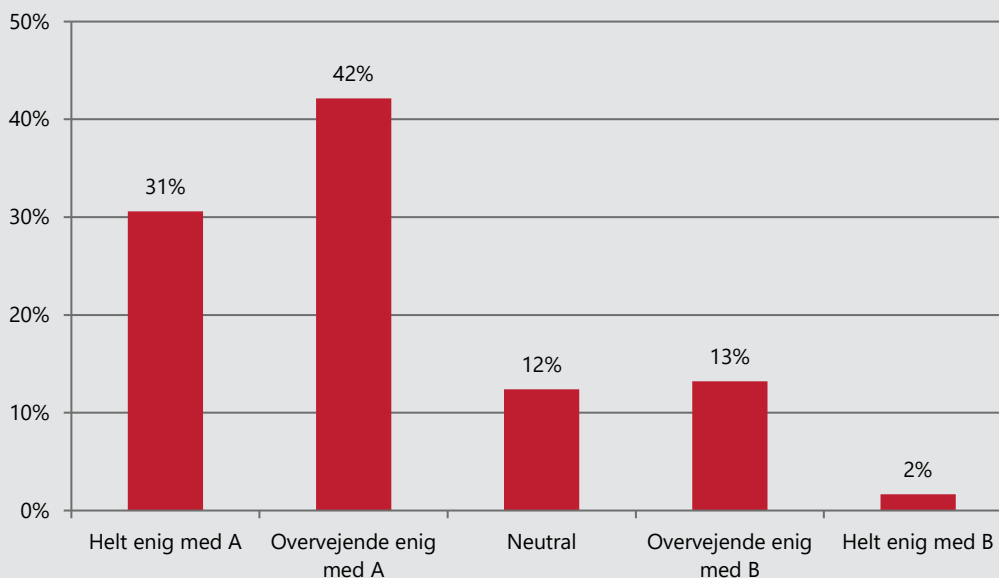
Figur 3.8 viser, at 73 % af lærerne er overvejende eller helt enige i, at det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne, mens kun 15 % er overvejende eller helt enige i, at det er i orden. 12 % af lærerne forholder sig neutralt til dilemmaet.



**Figur 3.8 Lærernes holdning til at undervise i kontroversielle mener. Pct. N = 605.**

Udsagn A: Det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.

Udsagn B: Det er i orden, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.



Anm.: Spørgsømsformulering: "I det følgende præsenteres du for to udsagn. Du bedes angive, hvilket udsagn du er mest enig i. A: Det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne. B: Det er i orden, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne". N = 605. 'Ved ikke'-svar er udeladt.

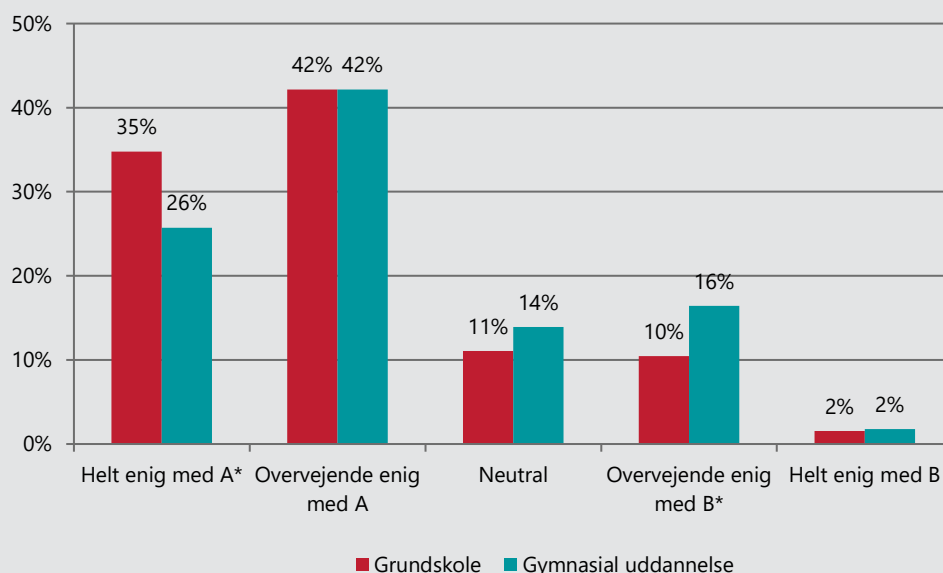
Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Betragter vi lærere i hhv. grundskolen og gymnasiet, angiver lærere i grundskolen i højere grad, at de er helt enige i, at det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne, når vi sammenligner med lærere i gymnasiet. Af lærerne i grundskolen er 35 % helt enige i dette udsagn, mens dette gælder for 26 % af lærerne i gymnasiet. Dette fremgår af Figur 3.9.

**Figur 3.9 Lærernes holdning til at undervise i kontroversielle mener. Pct. N = 280-325.**

Udsagn A: Det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.

Udsagn B: Det er i orden, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.



Anm.: Spørgsformulering: "I det følgende præsenteres du for to udsagn. Du bedes angive, hvilket udsagn du er mest enig i. A: Det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne. B: Det er i orden, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne". N (grundskole) = 325, N (gymnasial uddannelse) = 280. \*Ved ikke'-svar er udeladt.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

De kvalitative fund afspejler i høj grad resultaterne, som fremgår af Figur 3.8. For langt de fleste af lærerne, vi har interviewet, er det udgangspunktet, at det er vigtigt at undervise i kontroversielle emner. Men de mener også, at det kræver konkrete overvejelser og prioriteringer i både undervisningen og de didaktiske tiltag, for at undervisningen kan fungere, og for at eleverne opnår de ønskede læringsmål uden at blive unødvendigt påvirket følelsesmæssigt.

Ifølge Sætra (2021a) spiller følelser og heraf følelsesmæssige reaktioner en vigtig rolle i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner: Når elevers følelsesmæssige reaktioner på et emne formås reguleret på en måde, der forhindrer, at følelserne overtager og fører til usaglighed i samspillet med emnet og med hinanden, kan disse reaktioner i stedet bidrage konstruktivt ved at igangsætte og fastholde faglige diskussioner. Det, at en stor andel af lærerne i vores undersøgelse

tilkendegiver, at de finder det problematisk at udelade emner for at undgå kraftige elevreaktioner, kan således sættes i perspektiv i forhold til Sætras (2021a) studie: Elevernes følelsesmæssige reaktioner rummer et potentiale for at øge deres faglige interaktion i undervisningen. Samlet set peger det på, at følelsesmæssige reaktioner i undervisningen ikke nødvendigvis har en negativ indvirkning på den faglige proces, og at undervisning i kontroversielle emner ifølge lærerne er en del af elevernes dannelse.

### **3.4 Engagement og motivation i undervisningen i kontroversielle emner**

Som tidligere beskrevet fylder de udfordringer, som lærerne møder i undervisningen i kontroversielle emner, en del i interviewmaterialet. Givet interviewenes fokus på oplevelser med emner, som vækker uenighed og stærke følelser, er dette ikke overraskende.

Den kvalitative analyse viser dog også flere beskrivelser af undervisningssituationer, hvor elevens følelsesmæssige reaktioner har afledt positive og konstruktive faglige diskussioner og samtaler. Dette afspejler også fundene fra spørgeskemaundersøgelsen: Som beskrevet i afsnit 2.2 finder vi, at over 80 % af de adspurgte lærere oplever, at når de underviser i emner, de vurderer, er kontroversielle, reagerer eleverne ved at finde undervisningen hhv. spændende og lærerig og ved indgå i debat (se Figur 2.6).

Blandt både lærer-, elev- og ledelsesinterviews fremgår eksempler på, at undervisning i kontroversielle emner ifølge de interviewede rummer et engagerende og motiverende element. Når lærere tager et emne op i undervisningen, som eksempelvis berører en eller flere elever personligt, eller som vækker uenighed og stærke følelser blandt elever, rummer det ligeledes et potentiale til at motivere og engagere eleverne til at interagere med emnet.

I nedenstående uddrag fra et interview med en gruppe gymnasielærere beskriver den ene lærer, hvordan elevernes personlige forhold til og investering i et emne kan have betydning for, om de engagerer sig i undervisningen.

*Interviewer: Oplever I, at den personlige interesse, som eleverne har i emnet, kan næsten være positiv for undervisningen?*

*Lærer: Ja ja, jamen, det er jo det der brændstof, der både kan føre til, at det hele eksploderer, men også at der er nogle, der rent faktisk er mere med i det her forløb end i andre forløb.*

Interviewer: *Nej, I kan bruge det til noget positivt på en eller anden måde?*

Lærer: *Vi kan også godt bruge det til noget positivt noget. Ja, bestemt.*

Lærere på gymnasial uddannelse, Skole O

Det specifikke emne, som er i fokus på dette tidspunkt i interviewet, er situationen i Palæstina og Israel. Som læreren beskriver, kan personlige interesse både medføre, at en elev bliver følelsesmæssigt påvirket eller udfordret i sådan en grad, at vedkommende ikke kan interagere emnet på en saglig måde, jf.: "Det er jo det der brændstof, der både kan føre til, at det hele eksploderer", men på den anden side kan det også medføre en øget interesse og engagement i undervisningen: "Det kan jo også gøre, at der er nogle, der rent faktisk er mere med i det her forløb end i andre forløb."

I forlængelse heraf bekræfter en af de øvrige lærere i interviewet, at det er en balancegang, de som lærere skal håndtere:

*Vi skal bare være opmærksomme på, hvad er det, vi kan sætte gang i, og hvad kan det gøre? Men omvendt så skal vi heller ikke være berøringsangst. Det synes jeg heller ikke, vi er. (Lærere på gymnasial uddannelse, Skole O)*

Denne balance består i, at lærerne på den ene side tager hensyn til både den enkelte elev og klassens fællesskab, og på den anden side ikke bliver "berøringsangst" i forhold til de emner, de vælger at undervise i. Det kræver en balanceret undervisningsform, hvor eleverne ikke føler sig personligt stødt, men hvor der samtidig er plads til følelsesmæssige reaktioner – reaktioner, som kan bidrage konstruktivt ved at tilføre energi og engagement i undervisningen. Denne balance beskrives forskelligt i en række interviews med både lærere og ledere.

# 4 Omfanget af og årsager til udeladelse

I dette kapitel har vi fokus på, i hvilket omfang lærerne udelader kontroversielle emner i undervisningen, samt hvilke årsager eller hensyn der er hertil. I kapitlet besvarer vi derfor følgende undersøgelsesspørgsmål:

- Hvordan kommer udeladelsen af emner, der kan opleves som kontroversielle i folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser til udtryk, i hvilket omfang udelades disse emner fra undervisningen, og hvilke årsager er der til udeladelse?

I Boks 4.1 opsummeres kapitlets konklusioner.

- **23 % lærerne har – på et tidspunkt i deres undervisningsgerning – undladt at undervise i visse emner, fordi de vurderede dem som kontroversielle.** Særligt muhammedkrisen og -tegningerne samt krigen mellem Israel og Hamas er blandt de emner, der oftest er blevet udeladt. Men udeladelse dækker en mangfoldighed af emner, hvor også emner som kønsidentitet samt selvmord og selvmordstanker bliver udeladt.
- **Årsagerne til udeladelse er mangeartede.** Den hyppigste årsag til udeladelser er hensynet til den enkelte elev og lærernes ønske om at undgå konflikt i klassen. Det gælder for knap halvdelen af de lærere, der har udeladt et emne i undervisningen. Yderligere peger 34 % af lærerne, som har udeladt et emne i undervisningen, på manglende faglig forberedelse som en afgørende faktor, mens 23 % af lærerne angiver tidsmangel som en barriere for at behandle emnet fyldestgørende. Endelig ser vi, at 23 % af de lærere, der på et tidspunkt har udeladt et emne i undervisningen, har gjort det pga. bekymringer for egen eller familiens sikkerhed.
- Analysen viser endelig, at **organisatoriske forhold** såsom skolens ledelse, bestyrelse og kolleger kun har en meget begrænset indflydelse på lærernes beslutning om at udelade specifikke emner. Et område, hvor disse forhold ser ud til at have indflydelse, er de gymnasiale uddannelser, hvor lærere udelader emner i højere grad end lærere i grundskolen. Det er ikke muligt at konkludere, hvorvidt der er en sammenhæng mellem andelen af indvandrere/efterkommere blandt eleverne og udeladelser.

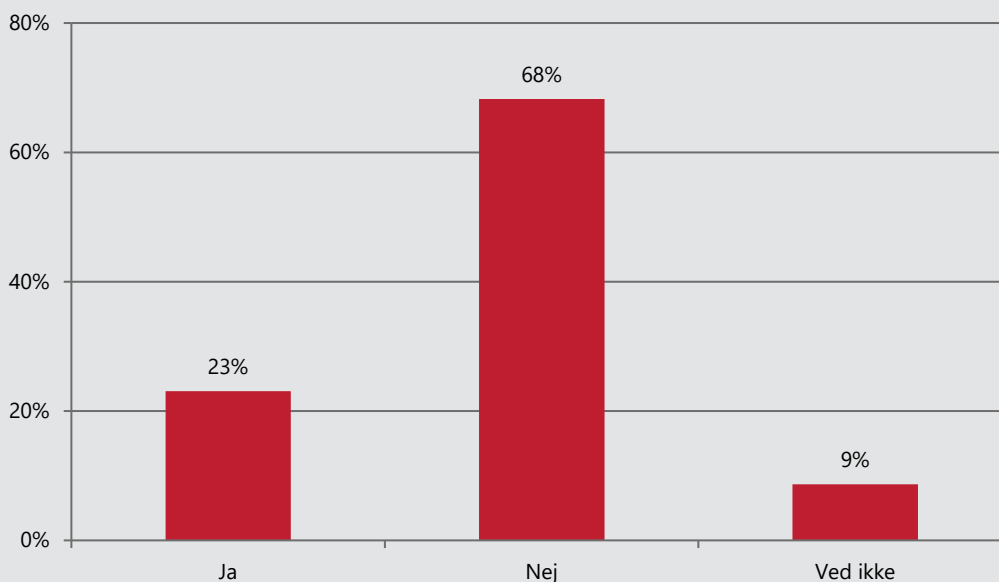
## 4.1 Omfang af udeladelser

Udeladelse af bestemte emner i undervisningen kan være problematisk, da det begrænser elevernes mulighed for at udvikle kritisk tænkning og forståelse for demokratiske processer (Emu, 2024). Forskningslitteraturen har kun i meget begrænset omfang interesseret sig for, i hvilket omfang lærerne udelader at undervise i bestemte emner. Fokus har i stedet været på årsagerne hertil, hvilket vi ligeledes vender tilbage til i næste afsnit.

Vi har i første omgang spurgt lærerne, om de *nogensinde* har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi de vurderede dem som kontroversielle. Figur 4.1 viser, at

23 % af lærerne har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi du vurderede, det var kontroversielt.

**Figur 4.1** Andel af lærere, der har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi de var kontroversielle. Pct. N = 633.

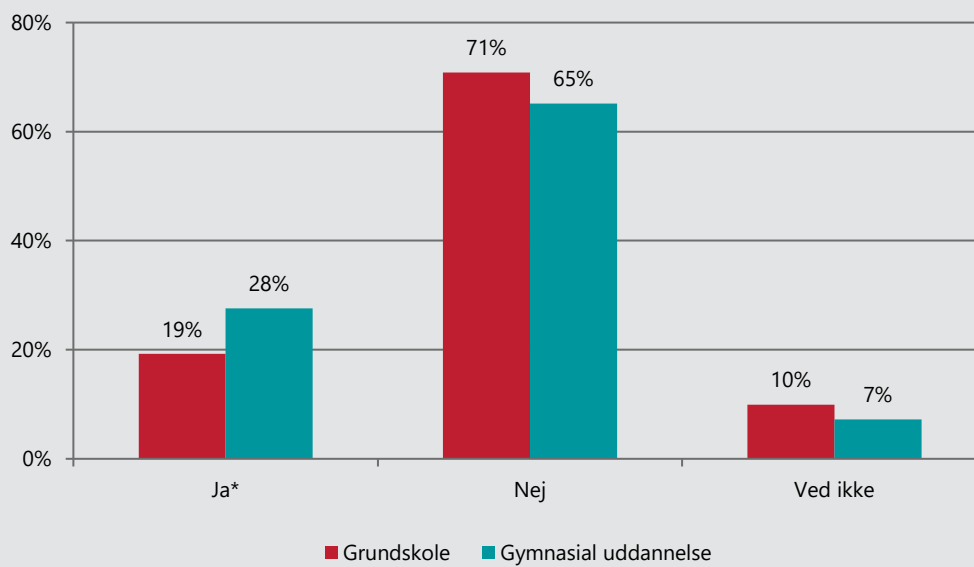


Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Har du nogensinde undladt at undervise i et eller flere emner, fordi du vurderer, de er kontroversielle?". N = 633.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Yderligere analyser viser, at der er en statistisk sikker forskel mellem lærere i grundskolen og lærere på gymnasiale uddannelser (Figur 4.2). Lærere i gymnasiet undlader i højere grad at undervise i et emne, fordi de vurderer, at det er kontroversielt, når man sammenligner med lærere i grundskolen. Det gælder for 28 % af lærerne i gymnasiet, mens det kun vedrører 19 % af lærerne i grundskolen.

**Figur 4.2** Andel af lærere, der har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi de var kontroversielle. Særs­kilt for lærere, der underviser i grundskolen, og lærere, der underviser på gymnasiale uddannelser. Pct. N = 290-343.



Anm.: Spørgs­målsformulering: "Har du nogensinde undladt at undervise i et eller flere emner, fordi du vurderer, de er kontroversielle?". N (grundskole) = 343, N (gymnasial uddannelse) = 290.

Note: Stjerne­ne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

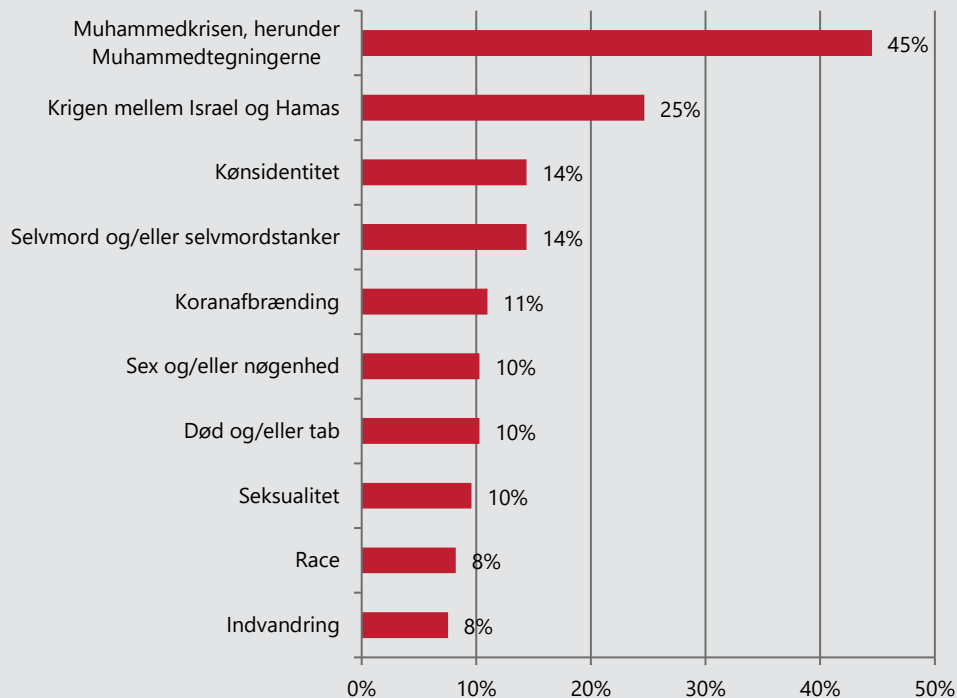
Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

I forlængelse heraf har vi spurgt de lærere, som har undladt at undervise i et eller flere emner, hvilke emner de har undladt at undervise i. Figur 4.3 viser de ti hyppigst udeladte emner. Vi finder, at det er emner som muhammedkrisen og -tegningerne (45 %) samt krigen mellem Israel og Hamas (25 %), som lærerne hyppigst har undladt at undervise i. 14 % af de lærere, der udeladt et emne i undervisningen, peger desuden på kønsidentitet samt selvmord og/eller selvmordstanker.



**Figur 4.3** De 10 oftest valgte emner, som lærere har undladt at undervise i, fordi de vurderede dem som kontroversielle. Pct. N = 146.

Kun lærere, der har angivet, at de har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi de var kontroversielle, har svaret på spørgsmålet.



Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Hvilke emner var der tale om?". N = 146.

Note: Kun lærere, der har angivet, at de har undladt at undervise i et emne, har svaret på spørgsmålet.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

## 4.2 Årsager til udeladelse

Litteraturen fremhæver en række forskellige hensyn, der kan være med til at forklare, hvorfor lærere vælger at udelade specifikke kontroversielle emner i undervisningen (Hess, 2009). Fra et demokratisk uddannelses- og dannelsesperspektiv er der forskellige grunde til, at lærere fravælger at undervise i kontroversielle emner og dermed laver en form for udeladelse af specifikke kontroversielle emner. Det gælder fx, når der undervises i emner, som lærerne ikke har tilstrækkelig viden om, eller når lærerne beskytter eleverne fra materialer, metoder eller ideer, der kan såre eleverne. Omvendt kan det være problematisk, hvis undervisningen ikke afholdes, fordi

lærerne pga. frygt for sanktioner, udelukkelse eller lignende udelader at undervise i bestemte emner.

I forlængelse af lærernes svar i Figur 4.3 har vi spurgt dem, hvilke konkrete hensyn der lå bag beslutningen om at undlade<sup>17</sup> at undervise i disse emner. Lærerne bliver præsenteret for en række potentielle hensyn, som vi har inddelt i følgende kategorier: hensyn til elever og forældre, hensyn til ledelse og kolleger, samt faglige og øvrige hensyn. De specifikke hensyn, lærerne har haft mulighed for at markere i spørgeskemaet, fremgår af Boks 4.2.

---

<sup>17</sup> I spørgeskemaet er dette konkrete spørgsmål formuleret som at "undlade", hvorfor denne betegnelse bruges i dette afsnit

I spørgeskemaet blev lærerne spurgt, om de havde undladt at undervise i et bestemt emne. Dernæst blev de spurgt om, hvilke emner der var tale om. Endelig blev der spurgt ind til, hvilke hensyn der lå til grund for valget om at undlade undervisning i disse emner.

**Hensyn til elever/forældre:**

1. Hensynet til enkelte elevers trivsel
2. Hensynet til at undgå konflikter i klassen
3. Hensynet til bestemte forældres overbevisninger eller værdier
4. Ønske om at undgå kontroverser med bestemte forældre.

**Hensyn til ledelse og/eller kolleger:**

1. Ønsket om at undgå kontroverser med kolleger på min arbejdsplads
2. Ønsket om at undgå kontroverser med ledelsen på min arbejdsplads.

**Faglige og/eller øvrige hensyn:**

1. Bekymringer om min egen personlige eller min families sikkerhed
2. Skolens/undervisningsinstitutionens politik eller retningslinjer
3. Mine personlige overbevisninger eller værdier
4. Ønsket om at undgå negativ offentlig opmærksomhed, fx på sociale medier
5. Der er ikke tid nok til at behandle emnet/emnerne ordentligt
6. Jeg er ikke tilstrækkeligt fagligt klædt på til at undervise i emnet/emnerne.

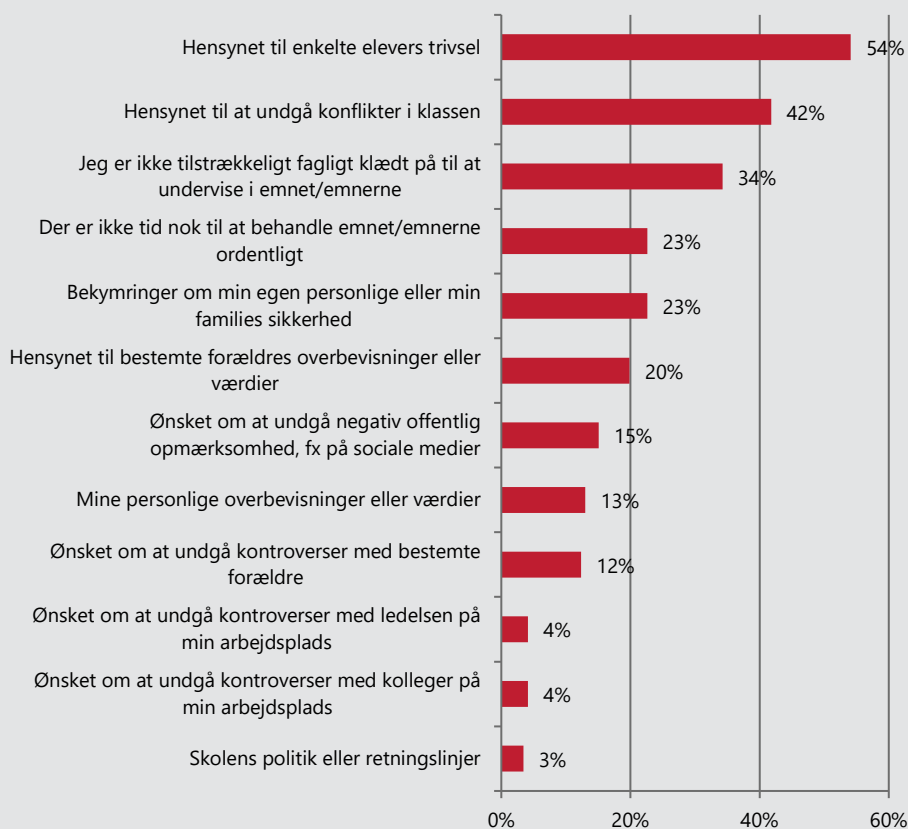
Til hver overordnet svarkategori kunne læreren endvidere svare 'andet, beskriv venligst', med mulighed for at uddybe sit svar i et åbent tekstfelt.

Figur 4.4 viser, at lidt mere end halvdelen af de lærere, der har undladt at undervise i et emne, har gjort det af hensyn til den enkelte elev. Det gælder for 54 % af lærerne. 42 % af lærerne har undladt at undervise i et emne af hensyn til at undgå konflikter i klassen. Disse er de to hyppigste årsager til at undlade at undervise bredt set og på tværs af de enkelte emner. Det peger på, at det både er af hensyn til de enkelte elever i klassen og af hensyn til klassen som helhed, at en lærer vælger at undlade at undervise i et emne. Yderligere har 34 % af lærerne angivet, at de har undladt at undervise i et emne, fordi de ikke er tilstrækkeligt klædt på til at undervise i emnet, mens 23 % har undladt at undervise i et emne, fordi de ikke har haft

nok tid til at behandle emnet ordentligt. Endelig ser vi, at 23 % har undladt at undervise i et emne som følge af bekymringer for egen personlige eller familiens sikkerhed. Det vedrører følgende emner: muhammedkrisen, herunder muhammedtegningerne, Krigen mellem Israel og Hamas, koranafbrænding, race, folkemord, holocaust, indvandring, klima (fx klimaforandringer), religionskritik. Det vender vi tilbage til i Kapitel 5, for det vedrører undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne. Herudover er det også værd at bemærke, at personlige overbevisninger eller værdier, men også negativ offentlig opmærksomhed på fx sociale medier har en betydning for at undlade at undervise i et emne.

**Figur 4.4 Lærernes vurdering af hensyn i forbindelse med undladelse af emner i undervisningen. Mest hyppigt brugte hensyn.**  
Pct. N = 146.

Kun lærere, der har angivet, at de har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi de var kontroversielle, har fået mulighed for at svare på dette spørgsmål.



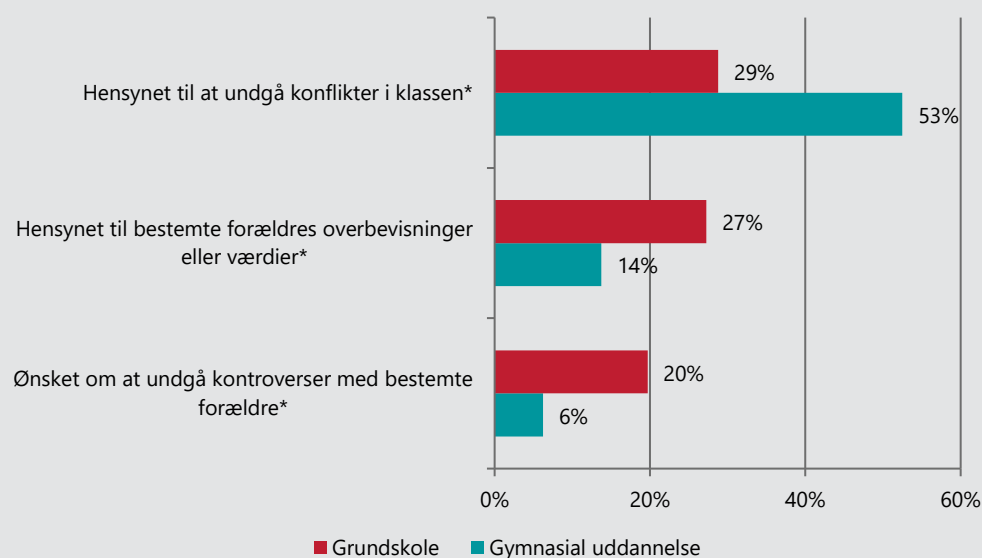
Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke hensyn til elever og/eller forældre lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner, hvilke hensyn til ledelse og/eller kolleger lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner samt hvilke faglige og/eller øvrige hensyn lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner?". N = 146.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Betragter vi lærere hhv. i grundskolen og på gymnasiale uddannelser særskilt, ser vi, at lærere i grundskolen i højere grad har undladt at undervise i et emne af hensyn til bestemte forældres overbevisninger eller værdier samt ønsket om at undgå kontroverser med bestemte forældre, sammenlignet med lærere i gymnasiet. Lærere i gymnasiet har derimod i højere grad undladt at undervise i et emne af hensyn til at undgå konflikter i klassen.

**Figur 4.5 Lærernes vurdering af hensyn i forbindelse med undladelse af emner fra undervisningen. Mest hyppigt angivne hensyn. Særskilt for lærere, der underviser i grundskolen, og lærere, der underviser på gymnasiale uddannelser. Pct. N = 66-80.**

Kun lærere, der har angivet, at de har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi de vurderer, at de var kontroversielle, har fået mulighed for at svare på dette spørgsmål.



Anm.: Spørgsformulering: "Hvilke hensyn til elever og/eller forældre lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner, hvilke hensyn til ledelse og/eller kolleger lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner samt hvilke faglige og/eller øvrige hensyn lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner?". N (grundskole) = 66, N (gymnasial uddannelse) = 80.

Note: Hensyn, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgår af figuren. Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0,001, \*\* p<0,01, \* p<0,05.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

I de kvalitative interviews omtales også de forskellige hensyn til at undlade at undervise i konkrete emner, ligesom den kvalitative analyse finder en række kendetegn ved undladelser.

#### 4.2.1 Lærernes overvejelser i forbindelse med udeladelser

I analysen af de kvalitative interviews fremstår en række overvejelser fra lærernes side i forbindelse med deres eventuelle udeladelse af specifikke kontroversielle emner.

#### 4.2.1.1 Udeladelser af hensyn til emnets aktualitet

Et hensyn, der gør en forskel for lærernes valg om, hvorvidt de skal udelade et emne fra undervisningen, er emnernes aktualitet og den dertilhørende timing i at undervise i et konkret emne. Det udslagsgivende for lærerne er her ofte, hvorvidt undervisningen henviser til aktuelle situationer. Vurderingen fra lærernes side er, at jo mere aktuel et emne er, jo mere kan et emne have potentialet til at blive kontroversielt. Omvendt kan emner, der refererer til begivenheder, der er foregået for længere tid siden, ifølge lærerne have mindre potentiale for at blive oplevet som kontroversielle.

Den konkrete konsekvens er, at visse emner i højere grad risikerer at blive udeladt fra undervisningen, særligt når de relaterer sig til begivenheder, der har fundet sted kort tid forinden. Et eksempel herpå er krigen mellem Israel og Hamas, hvor nogle lærere bevidst har undladt at inddrage de nyeste udviklinger siden 2023 i undervisningen. Dette skyldes, at de aktuelle begivenheder potentielt kan udløse stærke følelsesmæssige reaktioner blandt eleverne, hvilket vi illustrerer i dette citat, hvor en lærer refererer til egne erfaringer fra 00'erne, hvor undervisning om terrorisme tæt på terrorangrebet 11. september 2001 også kunne fremkalde følsomme reaktioner:

*Altså jeg havde da større problemer i 00'erne, når jeg skulle undervise om terrorisme fx. I samfundsfag, hvor vi havde nogle elever, som måske gik ude på gaden, [og sagde, red.] at 'når, du ligner en terrorist' eller 'er du terrorist' eller, der er måske nogle ting, hvor jeg holdt lidt igen, kan jeg huske. Jeg tror ikke, jeg har noget, hvor jeg holder igen nu. (Lærer på grundskole, Skole K)*

Læreren fremhæver her, hvordan et emnes aktualitet kan have en indflydelse på dets egnethed i undervisningen, og hvordan dette tidligere har medført en vis tilbageholdenhed. Samtidig understreger vedkommende, at denne tilbageholdenhed ikke i samme grad gør sig gældende i dag. Generelt viser interviewmaterialet, at lærerne ikke vurderer ældre konflikter – såsom den bredere Palæstina-Israel-konflikt – som lige så udfordrende at inddrage som de aktuelle og emotionelt ladede begivenheder, der er opstået efter 2023. Et andet emne, hvor aktualitet og tidsmæssig distance spiller en væsentlig rolle for lærernes overvejelser, er muhammedkrisen og de tilhørende tegninger. I de kvalitative interviews beskriver flere lærere, hvordan de tidligere har udvist tilbageholdenhed i forhold til at undervise i emnet og vise tegningerne i undervisningen. I dag udtrykker de imidlertid færre forbehold.

Lærerne begrundes denne ændring med, at de gennem erfaring har udviklet undervisningsforløb, hvor de har opnået indsigt i, hvordan eleverne typisk reagerer på emnet. Denne pædagogiske afklaring og forudsigelighed var ifølge lærerne ikke til stede tidligere, da emnet stadig var præget af høj aktualitet og stor usikkerhed umiddelbart efter krisen. Flere lærere fremhæver, at den sideløbende udvikling af et

emne kan vanskeliggøre planlægningen og opbygningen af undervisningsforløb. Når et emne er højaktuelt og præget af kontinuerlige forandringer, vælger nogle lærere helt at udelade det i forbindelse med forestående undervisning. Særligt blandt grundskolelærere omtales det, at et emne i stedet kan blive udskudt til et senere tidspunkt – eksempelvis det følgende skoleår.

Baggrunden for denne udskydelse er ifølge lærerne, at højaktuelle emner ofte medfører uforudsigelige reaktioner blandt eleverne, og at emnernes indhold og relevans kan ændre sig fra dag til dag. En lærer udtrykker det således:

*Det oplever jeg også tit i samfundsfag. Nogle gange kan aktuelle emner nærmest være for aktuelle, fordi de udvikler sig hele tiden. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole P)*

Den citerede lærer reflekterer over et undervisningsforløb, hvor flere elever udtrykte ønske om at beskæftige sig med situationen i Palæstina og Israel. Læreren vurderede imidlertid, at den pågående krig mellem Israel og Hamas gjorde det vanskeligt at inddrage emnet på det pågældende tidspunkt. Konfliktens løbende udvikling og høje aktualitet blev betragtet som en barriere for at skabe et fagligt balanceret og trygt undervisningsrum. I stedet valgte læreren at tage udgangspunkt i en anden konflikt, som i øjeblikket var mindre præget af ny udvikling. Begrundelsen var, at en mere stabil konflikt sandsynligvis ville fremkalde færre følelsesdrevne og unuancerede reaktioner fra eleverne og dermed i højere grad muliggøre en fagligt fokuseret drøftelse.

#### **4.2.1.2 Udeladelser af hensyn til enkeltelever**

Udeladelser i undervisningen sker også af hensyn til enkelte elever. Lærerne foretager disse overvejelser med fokus på at tage individuelle hensyn i klassen. Beslutningen om at udelade bestemte emner kan eksempelvis skyldes elevers tidligere oplevelser eller traumer. Lærerne begrundet det med en bekymring for, at bestemte emner kan aktivere eller genaktivere traumer eller negative erfaringer hos enkelte elever.

En lærer beskriver fx, hvordan en elev er i gang med et kønsskifte, og at der derfor udelades bestemte aspekter af undervisningen om kønsidentitet og køn for at tage hensyn til denne elev. Læreren omtaler dette hensyn som en bevidst og omsorgsfuld pædagogisk overvejelse:

*For den her elev, der er i gang med at få det her skifte, [er det, red.] hvordan de andre kommer til at kigge på det, eller at vedkommende bliver såret eller føler sig mobbet eller stødt eller lignende. Men mest i forhold til elevens trivsel, der kunne jeg godt være bekymret. (Lærer på grundskole, Skole H)*



Et andet eksempel på udeladelser af hensyn til enkeltelever er emnet selvskade. En lærer omtaler sit valg af udeladelse således:

Lærer: *Men man kan jo godt se, når man rammer noget, der bliver meget følelsesmæssigt og kommer for tæt på.*

Interviewer: *Hvad gør du, hvis eleverne siger, at det har de det virkelig dårligt med? Og siger, du ikke skal undervise i det?*

Lærer: *Ja, så bruger jeg den ikke, så finder jeg et alternativ.*

Lærer på grundskole, Skole I

Læreren pointerer videre, at undervisningen ikke skal risikere at reaktivere uhenigtsmæssig adfærd. Den samme tematik gør sig gældende i nedenstående citat, hvor en lærer udtrykker, at hun ikke ville kunne forsvare at tage et emne som incest op i sin undervisning, hvis der sidder en elev, som har været udsat for det:

*Jeg kan også, hvis det kom til – fx hvis vi har en bog, hvor det handler om incest. Det er ikke, fordi jeg ikke kan snakke om incest, det skal du ikke høre mig sige. Men det, jeg kan blive, jeg er nødt til at være opmærksom på mine elever i klassen. Fordi jeg tænker, incest er så stor en, altså, så stor skade på et barn, at det kunne jeg ikke forsvare, hvis jeg ved, der sidder en [der har været udsat for, red.] incest i klassen. Det ville jeg simpelt hen, jeg kunne ikke finde nogen undskyldning for, hvorfor jeg ville bruge det. (Lærer på grundskole, Skole D)*

Læreren beskriver her, at hensynet til den enkelte elev er altafgørende for, om hun bringer et emne op i undervisningen eller ej, hvis emnet kan virke stødende eller grænseoverskridende for eleven. Der er i dette tilfælde tale om et hypotetisk scenarium, som læreren forestiller sig, men det er samtidig sigende for hendes tilgang til sin generelle undervisningspraksis.

#### **4.2.1.3 Udeladelse af hensyn til klassedynamikker**

I interviewene omtaler lærerne også udeladelser af hensyn til klassedynamikker. Dette kan dække over en række forskellige forhold og interne dynamikker mellem eleverne i klassefællesskabet. Fælles for disse situationer er, at læreren vurderer, at et konkret kontroversielt emne i undervisningen kan medføre reaktioner og/eller diskussioner i klassen, som ikke er befordrende for en god undervisningssituation eller klassedynamik. Derfor fravælger lærerne i visse tilfælde at inddrage sådanne emner for at fastholde en positiv og velfungerende dynamik i klassen.

Hensynet til klassedynamikker kan for lærerne være funderet i, at enkeltelever med særlige holdninger ikke skal fylde for meget i undervisningssituationen af hensyn til hele klassen. I interviewene omtales det, at dette hensyn kan medføre en valg om at udelade særlige emner fra undervisningen, fordi enkelte elevers holdninger kan komme til at fylde for meget og føre til, at andre elever oplever deres holdninger negligeret eller har svært ved at komme til orde. Eksempler på dette er undervisning i fx køn og ligestilling:

*Et af de eksempler, jeg havde tænkt på, det var køn og ligestilling i samfundsfag. Jeg synes, det er svært at undervise i 1.g, fordi drengene er simpelthen for umodne, på en eller anden måde. Så allerede der, der gør man sig sådan et valg om at sige, jamen, jeg kan ikke... Ligestilling er en del af pensum på C-niveau i samfundsfag, så selvfølgelig skal jeg omkring det, men sådan et dybere forløb om køn og ligestilling, det kan godt være svært i 1.g... oplever jeg, fordi de har simpelthen svært ved at se nuancer, især drengene. Så det venter jeg tit med til 2.g, og allerbedst til sådan at fortsætte på det i 3.g. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole P)*

Visse emner kan være med til at skabe et u hensigtsmæssigt læringsrum i klassen. Dette kan også gøre sig gældende i forhold til konkrete skillelinjer i klassen, som fx ophavsmæssige skillelinjer, som undervisningen i krigen mellem Israel og Hamas eller krigen mellem Ukraine og Rusland kan risikere at aktivere:

*Hvis der sad en serber og en bosnier i samme klasselokale, så tror jeg ikke, jeg havde undervist i Balkankrigen. Og det samme, hvis der sad en ukrainer og en russer. Så tror jeg simpelthen, at for de to elevers skyld, og for klassen, altså så tror jeg simpelthen, at jeg var gået uden om det... Fordi det har sgu' nok været et, ja, den havde nok været for tæt på. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole M)*

Her handler det for lærerne om at tage hensyn til, at visse emner kan opleves som for nære og følelseladede for nogle elever, og at undervisningen derfor kan få en u hensigtsmæssig tyngde. Der er en risiko for, at emnet aktiverer spændinger eller følelser, som forstyrrer både de involverede elever og klassens samlede dynamik.

For nogle lærere forholder det sig anderledes med disse dynamikker: Nogle lærere ser det som en mulighed for at engagere eleverne, hvor lærerne anvender holdningsmæssige skillelinjer mellem eleverne til at lade eleverne øve sig i at indgå i en diskussion på et fagligt niveau, selvom emnet går tæt på elevernes egne overbevisninger og eventuelt berører dem følelsesmæssigt. Herved kan kontroversielle emner, som det også er beskrevet i afsnit 3.4, også blive fastholdt af lærere med henblik på at opnå engagement og med henvisning til klassedynamikkerne.

#### 4.2.1.4 Kontroversielle emner og hensynet til udeladelser

I spørgeskemaerne er lærerne blevet spurgt om, hvilke konkrete hensyn der ligger til grund for deres udeladelse af specifikke emner (se Figur 4.6).

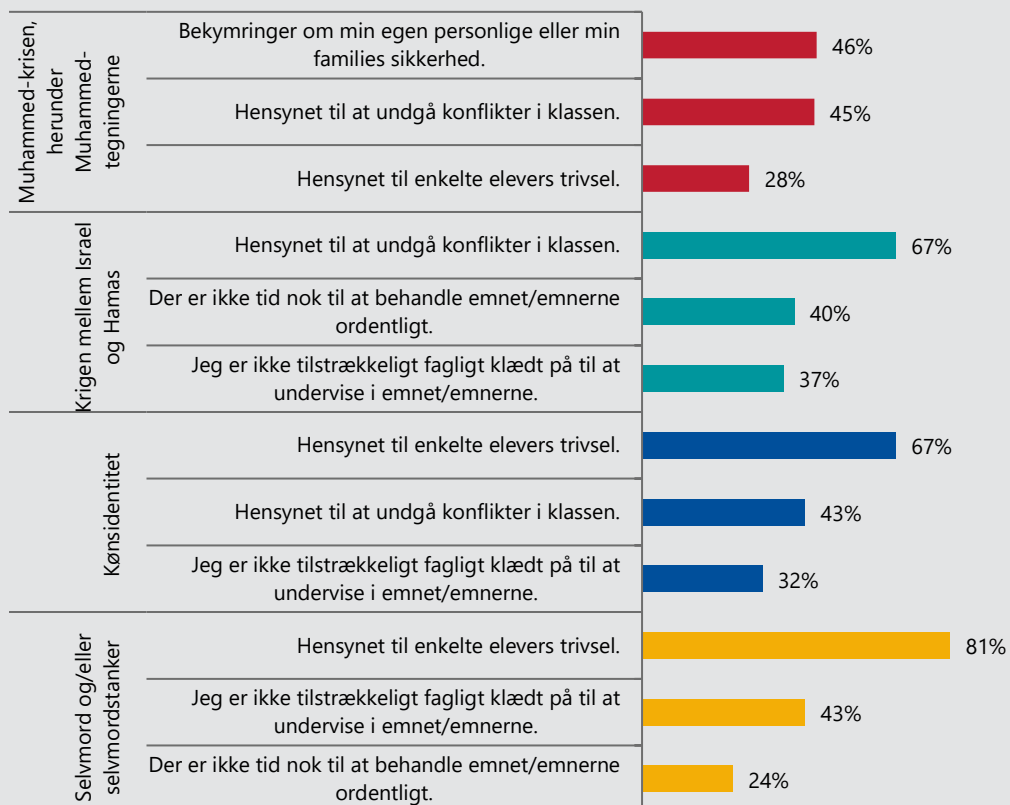
I Figur 4.6 viser vi de fire hyppigst udeladte emner samt de dominerende hensyn, der har betinget udeladelsen. Vi finder relativt forskellige hensyn i forhold til de forskellige kontroversielle emner. Igen er det vigtigt at bemærke, at der er tale om hensyn, der har gjort, at respondenterne *nogensinde* har udeladt det pågældende emne. Figuren viser for det første, at 46 %, svarende til 65 personer, der på et tidspunkt i deres lærerkarriere har undladt at undervise i muhammedkrisen<sup>18</sup>, har gjort det pga. bekymringer for egen eller familiens sikkerhed. Det vender vi tilbage til i Kapitel 5, der omhandler dette specifikke emne. 45 % har undladt at undervise i emnet grundet hensynet til at undgå konflikter i klassen. 28 % har undladt at undervise i muhammedkrisen af hensyn til enkelte elever i klassen.

---

<sup>18</sup> Læs mere uddybende om undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne i Kapitel 5.

**Figur 4.6 Konkrete emner og specifikke hensyn. Pct. N = 19-64.**

Hensyn, der har ført til udeladelse, for de fire hyppigst udeladte emner. Kun lærere, der har angivet, at de har undladt at undervise i det givne emne, fordi det var kontroversielt, har besvaret spørgsmålet.



Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Hvilke hensyn til elever og/eller forældre lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner, hvilke hensyn til ledelse og/eller kolleger lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner samt hvilke faglige og/eller øvrige hensyn lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner?". N (muhammedkrisen, herunder muhammedtegningerne) = 61-64. N (krigen mellem Israel og Hamas) = 35-36. N (kønsidentitet) = 19-21. N (selvmord og/eller selvmordstanker) = 21. De varierende N i de enkelte temaer dækker over løbende frafald blandt respondenterne i løbet af spørgsmålene til de enkelte temaer.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Hensynet til undgå konflikter i klassen toner ligeledes frem i forhold til at undlade at undervise i krigen mellem Israel og Hamas (67 %). Udeladelsen af krigen mellem Israel og Hamas har tillige karakter af et kompetenceblik, eftersom 37 % undlader at undervise i emnet, fordi de ikke oplever at være klædt fagligt godt nok på til at undervise i emnet. Slutteligt synes hensynene, der fører til udeladelse, at være væsensforskellige for de sidste to emner, nemlig kønsidentitet og selvmord og/eller selvmordstanker. Her har lærerne markeret, at udeladelser er sket af hensyn til den

enkelte elevs trivsel. 67 % markerer dette i forhold til kønsidentitet, og 81 % markerer det i forhold til emnet selvmord og/eller selvmordstanker.

Vi har ligeledes udført supplerende analyser i forhold til baggrundskarakteristika for disse resultater, men vi finder ingen statistisk sikre forskelle.

#### **4.2.1.5 Opfordringer til udeladelse**

Vi har også spurgt lærerne i såvel spørgeskemaet som i interviewene, om de er blevet opfordret af enten ledelsen, bestyrelsen eller forældrene til at undgå at undervise i et bestemt emne. Denne vinkel kan afdække, om der eksisterer en form for fx hierarkisk begrænsning af undervisningens indhold, som kan påvirke lærernes faglige autonomi og elevernes adgang til bestemte områder af undervisning.

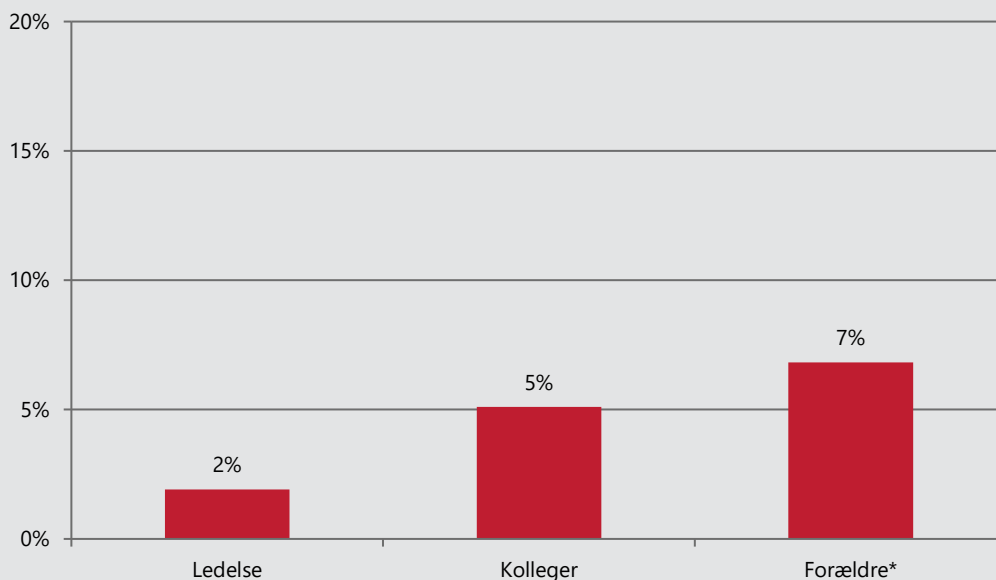
Figur 4.7 viser lærernes erfaringer med, at hhv. ledere, kolleger og forældre har opfordret dem til at undgå at undervise i et emne. Lærere i både grundskolen og på gymnasiale uddannelser er blevet spurgt til både ledelse og kolleger, mens kun lærere i grundskolen er blevet spurgt til forældre.

Figuren viser mere specifikt, at 7 % af lærerne i grundskolen har oplevet, at forældre har opfordret til at undgå at undervise i kontroversielle emner. 5 % af lærerne samlet set har fået en opfordring fra kolleger, mens 2 % har fået en sådan opfordring fra deres ledelse. Ligeledes er lærere på gymnasiale uddannelser blevet spurgt, om de har fået en sådan opfordring fra bestyrelsen på deres uddannelsesinstitution. Det er der dog ingen, der angiver, at de har fået.

Emner, som lærere er blevet opfordret til at undgå at undervise i, er ret så forskellige: Det gælder klima og miljø, mistriivsel, seksualitet, muhammedkrisen og -tegningerne, indvandring og koranafbrænding samt sex og nøgenhed.

**Figur 4.7** Opfordring til at undgå at undervise i emner, fordi de er kontroversielle. Pct. N = 337-628.

Opfordring til at undgå at undervise i et eller flere emner fra ...



Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Har ledelsen på din arbejdsplads opfordret dig til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner? Har dine kolleger opfordret dig til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner? Har forældre til elever opfordret dig til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner?". N (ledelse) = 628, N (kolleger) = 628, N (forældre) = 337.

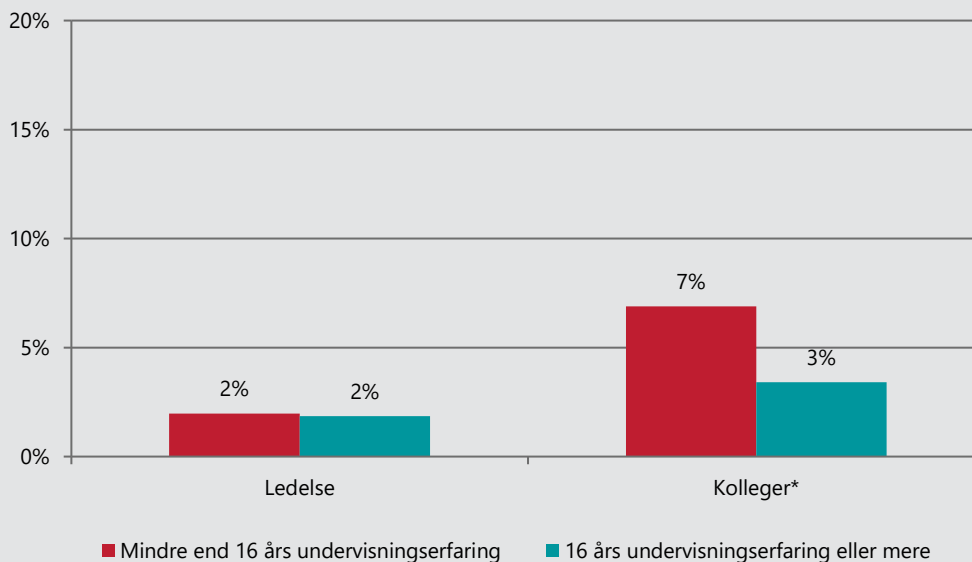
Note: Spørgsmålet vedr. opfordring fra forældre er kun stillet til lærere i grundskolen.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Lærere med mindre end 16 års undervisningserfaring har i højere grad oplevet, at kolleger har opfordret dem til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner, sammenlignet med lærere, der har 16 års erfaring eller mere. 7 % af de mindre erfarne lærere har oplevet en sådan opfordring, mens dette gælder for 3 % af de mere erfarne lærere.

**Figur 4.8** Opfordring til at undgå at undervise i emner, fordi de er kontroversielle. Særligt for lærere, der har mindre end 16 års undervisningserfaring, og lærere, der har 16 års undervisningserfaring eller mere. Pct. N = 305-323.

Opfordring til at undgå at undervise i et eller flere emner fra ...



Anm.: Spørgsømsformulering: "Har ledelsen på din arbejdsplads opfordret dig til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner?" "Har dine kolleger opfordret dig til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner?". N (mindre end 16 års erfaring) = 305, N (16 års undervisningserfaring eller mere) = 323.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Når lærerne har fået en opfordring fra ledelsen til at undgå at undervise i bestemte emner, skyldes det ifølge lærerne i interviewene typisk, at de vil undgå konflikter i klassen, og at de vil opretholde et læringsmiljø uden unødige distraktioner.

I det kvalitative materiale ses der ikke eksempler på direkte opfordringer fra ledelsen eller kolleger til at udelade konkrete kontroversielle emner fra undervisningen. Til gengæld findes der eksempler på, at elever har opfordret lærere til at undlade bestemte emner eller dele af undervisningen.

Et eksempel herpå ses i nedenstående citat, hvor en elev beder læreren om fremadrettet at undlade at vise en bestemt musikvideo, som indgik i undervisningen:

*Og der var der så en elev, der kom op til mig bagefter (...) der sagde: 'Jeg vil gerne have, at du fremover lader være med at vise sådan nogle videoer,*

*fordi jeg synes, det var meget gudsbespottende'. Og jeg har jo vist denne her video i hvert fald i 6 år. Hvert år, ikke? På lignende hold. Så sagde jeg: 'Lige nu beder du mig jo om at censurere undervisningen. Og det skal jeg ikke'. Så sagde jeg: 'Men du må gerne kigge væk eller blive stille. Men du kan ikke bede mig om at censurere undervisningen'. (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole L)*

Denne situation illustrerer, hvordan lærere kan blive mødt med ønsker fra elever om at fravælge indhold, men også, hvordan læreren balancerer mellem hensyn og fastholdelse af faglig integritet. I disse tilfælde har lærerne også brugt situationen som afsæt for dialog omkring undervisningen og om, hvorfor de konkrete emner er relevante. Lærerne har været lydhør over for elevernes synspunkter, og der er i materialet både eksempler på, at lærerne efterfølgende vælger at udelade et emne efter opfordring fra elever, lige som der er lærere, der vælger at fastholde et konkret emne, til trods for at eleverne har opfordret til at udelade det.

### **4.3 Sammenhænge mellem skolefaktorer og udeladelser**

I dette afsnit kigger vi på de lærere, der har angivet, at de på et tidspunkt har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi de vurderede, at emnerne var kontroversielle.

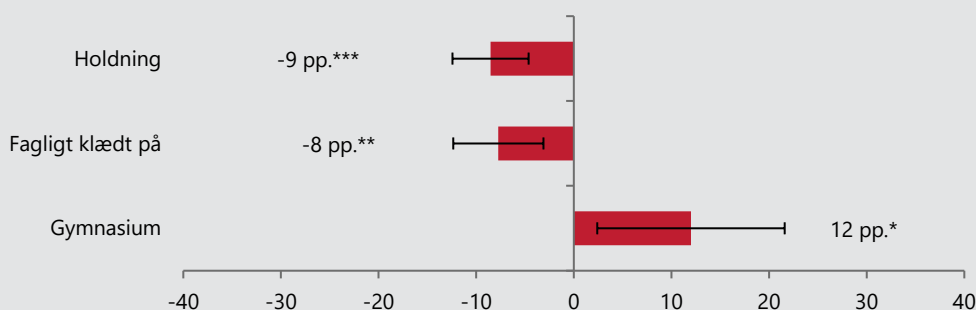
Vi undersøger derfor, hvilke lærer karakteristika der hænger sammen med, om læreren har undladt at undervise i et emne, fordi det blev opfattet som kontroversielt. Formålet er at identificere eventuelle fællestræk blandt de lærere, der foretager sådanne udeladelser. Analysen gennemføres ved hjælp af de blokrekursive regressionsmodeller, der er beskrevet i afsnit 2.4, se evt. Boks 2.5.

Figur 4.9 viser først og fremmest, at lærere, der opfatter det som problematisk at udelade emner fra undervisningen, i mindre grad har en tilbøjelighed til at gøre det. Det samme mønster ses hos lærere, der føler sig fagligt godt klædt på til at undervise i kontroversielle emner – også her er sandsynligheden for udeladelse lavere. Vi finder også, at lærere på de gymnasiale uddannelser er mere tilbøjelige til at udelade emner i undervisningen, fordi de er kontroversielle, når vi sammenligner med lærerne i folkeskolen.



**Figur 4.9 Sammenhæng mellem udeladelse af et eller flere emner i undervisningen og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer**

Resultater for statistisk signifikante faktorer fra regressionsmodel.



Anm.: Figuren viser signifikante resultater fra en lineære regressionsmodel med robuste standardfejl justeret for institutionsklynger (lærere fra samme institution). Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 % efterkommere/indvandrere.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

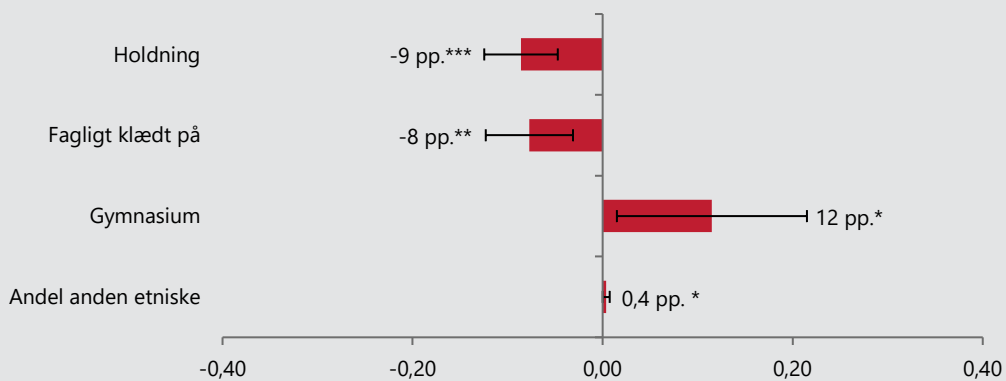
Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

Analysen præsenteret i Figur 4.9 er ligeledes udført, med andelen af indvandrere/efterkommere som en kontinuert variabel. Resultaterne af dette fremgår af Figur 4.10. Resultaterne er i det store og hele de samme i begge analyser. Dog er sammenhængen mellem udeladelse af et eller flere emner og andelen af indvandrere/efterkommere signifikant, når denne faktor anvendes kontinuert. Sammenhængen er dog meget begrænset i forhold de andre signifikante faktorer. Denne analyse viser altså, at lærere, der underviser på skoler med en højere andel af indvandrere/efterkommere, er mere tilbøjelige til at udelade sammenlignet med lærere på andre skoler.

Når resultaterne på denne variabel ikke er entydige er det ikke muligt at konkludere, hvorvidt der er en sammenhæng mellem andelen af indvandrere/efterkommere og udeladelser af et eller flere emner.

**Figur 4.10** Sammenhæng mellem udeladelse af et eller flere emner i undervisningen og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer. Med andel indvandrere/efterkommere som kontinuert variabel.

Resultater for signifikante faktorer fra regressionsmodel.



Anm.: Figuren viser signifikante resultater fra en lineære regressionsmodel med robuste standardfejl justeret for institutionsklynger (lærere fra samme institution). Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune.

Note: Stjernerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0.001$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*  $p < 0.05$ .

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

# 5 Muhammedkrisen og -tegningerne

Dette kapitel fokuserer på muhammedkrisen og -tegningerne i undervisningen. Af undersøgelsens opdrag følger et særligt fokus på dette emne i undervisningen og afdækning af lærernes tilgang til at undervise i det. Til kapitlet stiller vi således følgende undersøgelsesspørgsmål:

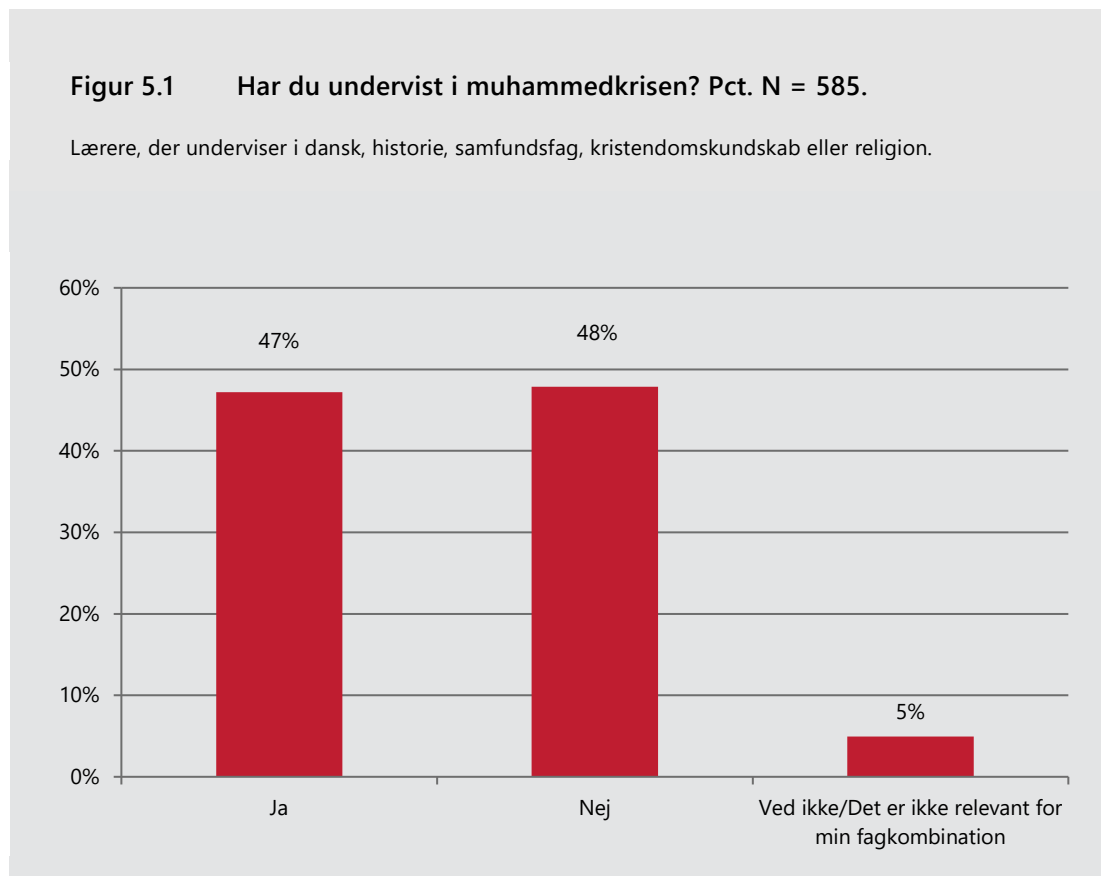
- I hvilket omfang udelades muhammedkrisen og -tegningerne fra undervisningen, og hvilke årsager er der til at inkludere samt udelade emnet?

I Boks 5.1 samler vi kapitlets konklusioner.

- **Knap halvdelen af lærerne har undervist i muhammedkrisen, og knap en tredjedel af lærerne har vist muhammedtegningerne i en eller anden form.**
- **Der er forskellige argumenter for og imod at undervise i muhammedkrisen. En central faktor, der har indflydelse på, hvorvidt lærerne underviser i muhammedkrisen, er lærernes egen holdning til emnet.**  
Blandt de lærere, der vælger at inddrage både muhammedkrisen og -tegningerne i undervisningen, er begrundelsen ofte, at de ser det som en væsentlig case til at illustrere debatten om ytringsfrihed og ansvar. På den anden side er der lærere, der undlader at vise tegningerne, fordi de opfatter det som provokerende eller respektløst. For nogle lærere er yderligere argumenter imod at inddrage muhammedkrisen og -tegningerne vurderingen af, at muhammedkrisen ikke længere er et lige så aktuelt emne som tidligere. Enkelte lærere nævner bekymring for personlig eksponering på sociale medier, ligesom bekymring for deres egen sikkerhed er gældende, jf. Kapitel 4. Trods disse overvejelser er der forsat lærere, der vælger at inkludere muhammedkrisen og -tegningerne i undervisningen. Dette kan ses i sammenhæng med, at eleverne ifølge resultaterne fra spørgeskemaet generelt finder undervisningen i disse emner spændende, lærerig og debatskabende.
- 45 % af de lærere, der på et tidspunkt i deres karriere har udeladt at undervise i et emne, har udeladt at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne
- Når lærerne bliver spurgt, hvorfor de på et tidspunkt i deres karriere har undladt at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne, svarer knap halvdelen af dem, at det skyldes bekymring for deres egen eller familiens sikkerhed. Denne bekymring beskrives af lærerne som en frygt for, hvad der potentielt kunne ske, hvis de tog emnet op – snarere end konkrete trusler. Omrent lige så mange lærere angiver, at de har fravalgt emnet for at undgå konflikter i klassen.
- **Enkelte lærere har oplevet trusler i forbindelse med undervisningen i muhammedkrisen og -tegningerne.** Antallet af observationer af dette i datamaterialet er under fem og stammer primært fra hændelser for flere år siden.

## 5.1 Undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne

Vi har indledningsvis spurgt lærerne i spørgeskemaundersøgelsen, om de har erfaring med at undervise i muhammedkrisen, samt om de har vist muhammedtegningerne i undervisningen. Figur 5.1 viser, at 47 % af lærerne har undervist i muhammedkrisen, mens 48 % svarer, at de ikke har undervist i emnet.



Anm.: Spørgsformulering: "Har du erfaring med at undervise i muhammedkrisen?". N = 585. Lærere, der kun har angivet, at de underviser i biologi eller bioteknologi, er ikke med i opgørelsen.

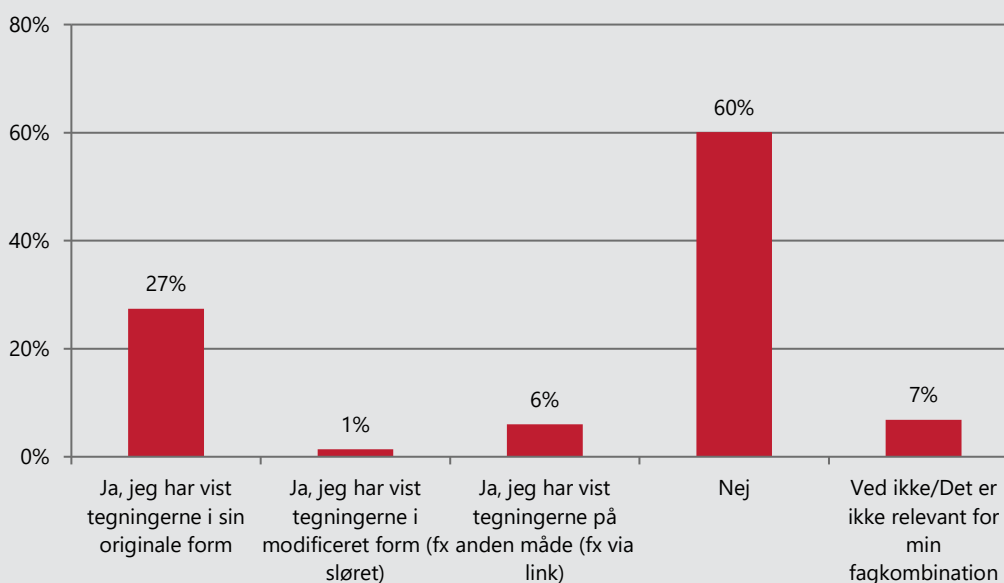
Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Vi har i spørgeskemaet ligeledes spurgt alle lærerne, om de har vist muhammedtegningerne som en del af deres undervisning, og hvis ja, i hvilken form.

Samlet set har 33 % af lærerne vist muhammedtegningerne i en eller anden afskygning i forbindelse med deres undervisning. Figur 5.2 viser, at når lærerne har vist muhammedtegningerne, har de oftest vist tegningerne i deres originale form, mens få har vist dem i sløret eller på anden måde modificeret form.

**Figur 5.2 Har du vist muhammedtegningerne i undervisningen? Pct. N = 584.**

Lærere, der underviser i dansk, historie, samfundsfag, kristendomskundskab eller religion.



Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Har du vist muhammedtegningerne i din undervisning?". N = 584. Lærere, der kun har angivet, at de underviser i biologi eller bioteknologi, er ikke med i opgørelsen. Det har været muligt at angive flere svar, hvis man har vist muhammedtegningerne. Derfor summer opgørelsen ikke nødvendigvis til 100 %.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Der er forventeligt også en relativt stor overensstemmelse mellem lærere, der har undervist i muhammedkrisen og lærere, der har vist muhammedtegningerne i undervisningen. Ved at sammenligne besvarelserne på de to spørgsmål i spørgeskemaet finder vi, at 64 % af de lærere, der har undervist i muhammedkrisen, ligeledes har vist tegningerne i deres undervisning<sup>19</sup>.

I de tidligere gennemgåede analyser (afsnit 4.1) i rapporten af omfanget af udeladelser blev det præsenteret, at 45 % af de lærere, der på et tidspunkt i deres karriere har udeladt at undervise i et emne, har udeladt at undervise i muhammedtegninger og -krisen.

Som det fremgår af tidligere analyse i afsnit 4.2.1.4 om kontroversielle emner og hensynet til udeladelser og mere specifikt Figur 4.6, så angiver knap halvdelen af de

<sup>19</sup> Vi kan dog ikke på baggrund af besvarelserne på spørgeskemaet vide, om det er i forbindelse med undervisning i muhammedkrisen, at de har vist tegningerne, eller om det har været i forbindelse i undervisning i et andet emne.

lærere, der har undladt at undervise i muhammedtegningerne og -krisen på et tidspunkt i deres karriere, at det skyldes bekymring for deres egen eller familiens sikkerhed. Denne bekymring beskrives af lærerne som en frygt for, hvad der potentielt kunne ske, hvis de tog emnet op – snarere end konkrete trusler. Omtrent lige så mange lærere angiver, at de har fravalgt emnet for at undgå konflikter i klassen.

## 5.2 Argumenter for og imod at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne

I interviewene har vi også spurgt lærerne til deres erfaringer med at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne i undervisningen. Den kvalitative analyse giver os således mulighed for at identificere de forskellige gængse argumentationer for at vise tegningerne i undervisningen såvel som argumenter for *ikke* at vise tegningerne.

### 5.2.1 Lærernes holdning til emnet har betydning

For den gruppe af lærere, der underviser i muhammedkrisen og viser tegningerne som del af undervisningen, er argumentet typisk, at de synes, det er en central case, der illustrerer debatten om ytringsfrihed og ansvaret herfor godt. I det følgende citat fremhæves netop vigtigheden af at undervise i ytringsfriheden samt brugen af denne:

*Jeg synes, det er vigtigt, at eleverne ved, at der har været muhammedtegningerne. Og jeg synes, det er vigtigt, at vi lærer om ytringsfrihed. Men jeg synes også, det er vigtigt, at vi lærer dem at bruge ytringsfriheden rigtigt. Og der kunne man gå ind i en diskussion. Og det vil jeg råde kolleger til. Og sige, det er facts. Hvad forstår I ved ytringsfriheden? Og bliver den brugt rigtigt i det her tilfælde? (Lærer på grundskole, Skole I)*

I citatet træder det personlige stedord – "jeg"-formen – frem og viser, at det er en subjektiv vurdering eller personlig prioritering at undervise i muhammedtegningerne.

Det subjektive træder også tydeligt frem, når lærerne argumenterer for, hvorfor de *ikke* underviser i muhammedkrisen og/eller muhammedtegningerne. Et fremtrædende argument på tværs af skoler og fag er således en personlig vurdering af, at undervisningen i krisen og visningen af tegningerne fremstår provokatorisk og "respektløst":

*Jeg synes, der er noget respektløshed i de tegninger. Og det synes jeg, man også er nødt til at forholde sig til. Det er ikke bare ytringsfrihed! (Lærer på gymnasial uddannelse, Skole L)*

### **5.2.2 Mere aktuelle cases i stedet muhammedkrisen**

Andre lærere reflekterer i interviewene også over, hvad formålet er, når de vælger at inddrage tegningerne i undervisningen, herunder om det understøtter læringsmålene med undervisning.

I interviewene pointerer nogle lærerne, at muhammedkrisen er en case, der ikke længere er lige så aktuel, jævnfør fundet i Kapitel 2 om aktualitet. Derfor fravælger de emnet i undervisningen. I den forbindelse argumenterer lærere ofte for, at undervisningen i koranafbrændinger fremstår mere relevant og aktuel for eleverne i forhold til en snak om ytringsfrihed:

*Vi har snakket meget mere om koranafbrænding. Jeg synes, den har overtaget for muhammedkrisen. Altså i min verden handler det jo lidt om det samme, så vi har talt rigtig meget om det der med at brænde religiøse bøger af eller ikke brænde religiøse bøger af. Så det er egentlig blevet mit scenarie i stedet for. (Lærer på grundskole, Skole E)*

### **5.2.3 Bekymringer for egen sikkerhed og dårlig omtale på sociale medier**

Et tredje perspektiv blandt lærerne vedrører en bekymring eller en opmærksomhed på de potentielle konsekvenser af at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne, jf. Kapitel 3 om bekymringer for egen sikkerhed. For lærerne gælder perspektivet også i forhold til risikoen for negativ omtale af dem som enkeltpersoner på fx sociale medier.

Det første citat herunder viser således en ambivalens i forhold til at undervise i emnet pga. de potentielle reaktioner fra omverdenen. Der nævnes en bekymring for, at rygter kan sprede sig, og at *nogle* kan blive forargede. Dette viser, hvordan tidligere mediehistorier og konkrete hændelser har været med til at skabe en følelse af usikkerhed og forsigtighed blandt nogle lærere:

*Det er jo netop et kontroversielt emne. Jeg ville nok føle lidt mere ambivalens i forhold til, hvorvidt man skulle undervise i det pga. alle de historier, der har været i medierne. Og hvad nu, hvis et eller andet rygte vil sprede*



*sig i samfundet, og er der nogle, der vil blive forargede? (Lærer på grundskole, Skole B)*

I et andet interview refererer en lærer direkte til mordet på den franske lærer Samuel Paty som en afgørende begivenhed, der har gjort emnet mere kontroversielt at undervise i. I citatet vurderer læreren, at visningen af tegningerne i klassen nu kræver det mere overvejelse og planlægning end før mordet på Samuel Paty:

*Lærer: Det er mange år siden [vedkommende har vist tegningerne, red.], og naiv, som jeg var, så tænkte jeg bare, at det var vigtigt, at det [tegnningerne, red.] blev helt synligt i klasserummet. Det, der så sker efterfølgende gør jo, at det bliver mere og mere kontroversielt.*

Interviewer: *Altså drabet på Samuel Paty eller hvad?*

*Lærer: Ja, og det gør da, at jeg i dag ville tænke mange flere scenarier igennem, hvis jeg skulle have dem med. Jeg ville ikke afvise, at jeg ville selv vælge at bringe det på banen, men jeg ville virkelig gennemtænke det.*

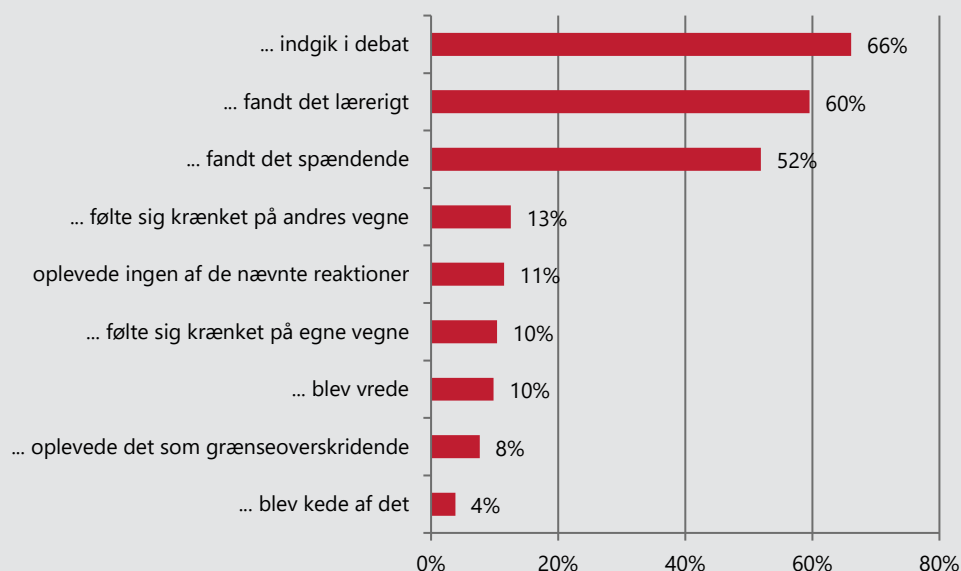
Lærer på grundskole, Skole E

Som citatet eksemplificerer, resulterer denne samfundsbegivenhed i en øget bevidsthed – nogle steder egentlige bekymringer blandt lærerne – for, om tegningerne skal være en del af undervisningen. Analysen viser dog også, hvilket citatet også viser, at stort set alle lærere, vi har interviewet, stadig vælger at vise tegningerne på en eller anden måde.

I spørgeskemaet har vi spurgt lærerne til deres undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne. Figur 5.3 viser de reaktioner, lærerne har fået i forbindelse med at vise muhammedtegningerne i undervisningen. Som ved de øvrige emner mødes lærerne generelt med positive reaktioner fra eleverne. Eleverne finder hovedsageligt undervisningen i muhammedkrisen og -tegningerne spændende, lærerig og debatskabende.

**Figur 5.3 Reaktionen fra eleverne i forhold til at undervise i muhammedtegningerne. Pct. N = 182.**

Lærernes oplevede reaktioner fra elever i forbindelse med undervisning i muhammedtegningerne.



Anm.: Spørgsømsformulering: "Har du oplevet én eller flere af følgende reaktioner fra elever i forbindelse med undervisning i de valgte emner? Det er muligt at angive mere end én reaktion. En eller flere af eleverne ...". N = 182.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Afslutningsvis vender vi blikket mod trusler. Dette fremgår ikke af Figur 5.3, da færre end fem lærere har angivet, at de har oplevet at få trusler fra en eller flere elever i forbindelse med visningen af muhammedtegninger i undervisningen<sup>20</sup>. Til sammenligning har samlet set 10 lærere angivet, at de har modtaget trusler fra en eller flere elever på tværs af emner. Lærerne har angivet, at de har oplevet truslerne i forbindelse med undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne, kreationisme, indvandring samt krigen mellem Israel og Hamas.

Selvom en andel af lærerne således beskriver, at de vil undlade at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne af hensyn til egen eller familiens personlige sikkerhed, så konstaterer vi videre, at omfanget af lærere, der har modtaget trusler på baggrund af at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne, er under fem personer. I de åbne

<sup>20</sup> Dette er grundet VIVEs politik om diskretionshensyn, hvor hensynet til enkeltpersoner betyder, at de ikke må kunne genkendes på baggrund af afrapporteringen. Derfor er det ikke muligt at vise antallet af trusler pga. lærernes undervisning specifikt i muhammedtegningerne.

tekstfelter fra spørgeskemaet har lærerne angivet, at der er tale om trusler om hærværk og om firing, og at de vedrører hændelser for flere år siden.

Samlet peger lærernes forholden sig til trusler i forhold til muhammedkrisen og -tegningerne på, at eventuelle udeladelser sker af hensyn til lærerens egen eller familiens personlige sikkerhed, og det her mestendels handler om en form for forventet risiko fra lærernes side, hvor de handler ud fra en forsigtighedslogik, når de afvejer argumenter for og imod at udelade at undervise i muhammedkrisen og -tegningerne.

## 6 Ledelsens rolle

Dette kapitel fokuserer på ledelsens rolle i arbejdet med undervisningen i emner, der kan opleves som kontroversielle. I afsnittet fokuserer vi på ledernes rolle samt deres arbejde med at understøtte undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle. I afsnittet analyserer vi ledernes besvarelser samlet for frie grundskoler, folkeskoler og gymnasiale uddannelser.

Til kapitlet stiller vi følgende undersøgelsesspørgsmål:

- Hvordan forholder ledelsen sig til emner, der kan opleves som kontroversielle, og hvad er ledernes rolle i forhold til lærernes undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?

I Boks 6.1 opsummeres kapitlets konklusioner.

### Boks 6.1 Kapitlets konklusioner

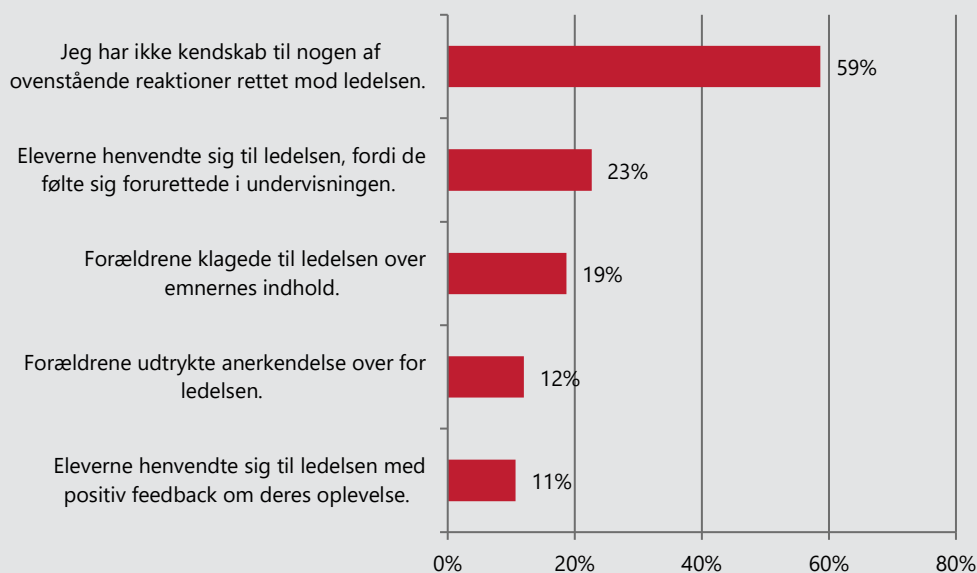
- En relativt stor del af lederne (41 %) **vurderer ikke, at der er nogen emner, der er kontroversielle at undervise i på deres skoler.**
- Over halvdelen af lederne (59 %) har **ikke kendskab til reaktioner fra elever eller forældre i forbindelse med undervisningen i emner, der kan opleves som kontroversielle.** De reaktioner, lederne har kendskab til, er primært mere negative reaktioner.
- 31 % af lederne angiver, at de inden for de seneste år har faciliteret **en dialog med lærerne om håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle.** Ligeledes angiver 48 % af lederne, at de har haft individuelle dialoger med lærere om undervisningen i kontroversielle emner.
- Cirka en fjerdedel (24 %) af lederne har oplevet, **at lærerne har efterspurgt kompetenceudvikling eller erfaringsudveksling** i forhold til emner, der kan opleves som kontroversielle. Ligeledes har ca. en fjerdedel (23 %) tilbudt kurser eller workshops i dette.
- 9 % af de adspurgte ledere har angivet at deres skoler har retningslinjer for behandlingen af undervisningen i emner, der kan opleves som kontroversielle.

41 % af lederne har i spørgeskemaet angivet, at de ikke mener, at nogen emner er kontroversielle at undervise i på deres skole.

De ledere, der har angivet, at ét eller flere emner er kontroversielle at undervise i, har yderligere svaret på, om de har oplevet reaktioner rettet mod ledelsen fra elever eller forældre i forbindelse med undervisningen (se Figur 6.1). Størstedelen af lederne, 59 %, angiver, at de ikke har kendskab til nogen af de nævnte reaktioner rettet mod ledelsen. 23 % af lederne har svaret, at de har oplevet, at eleverne henvendte sig til ledelsen, fordi de følte sig forurettede, mens 19 % har oplevet, at forældrene klagede til ledelsen over emnernes indhold. 12 % oplevet, at forældrene udtrykte anerkendelse over for ledelsen, og 11 % har oplevet, at eleverne henvendte sig til ledelsen med positiv feedback om deres oplevelse.

**Figur 6.1** Ledelsens kendskab til bestemte reaktioner fra elever eller forældre i forbindelse med undervisning i emner, som de har angivet som kontroversielle. Pct. N = 75.

Ledere, som har angivet ét eller flere emner som kontroversielle at undervise i på deres skole.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "Har du kendskab til én eller flere af følgende reaktioner fra elever eller forældre i forbindelse med undervisning i de emner, du har angivet som kontroversielle? Det er muligt at angive mere end én reaktion". N = 75.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

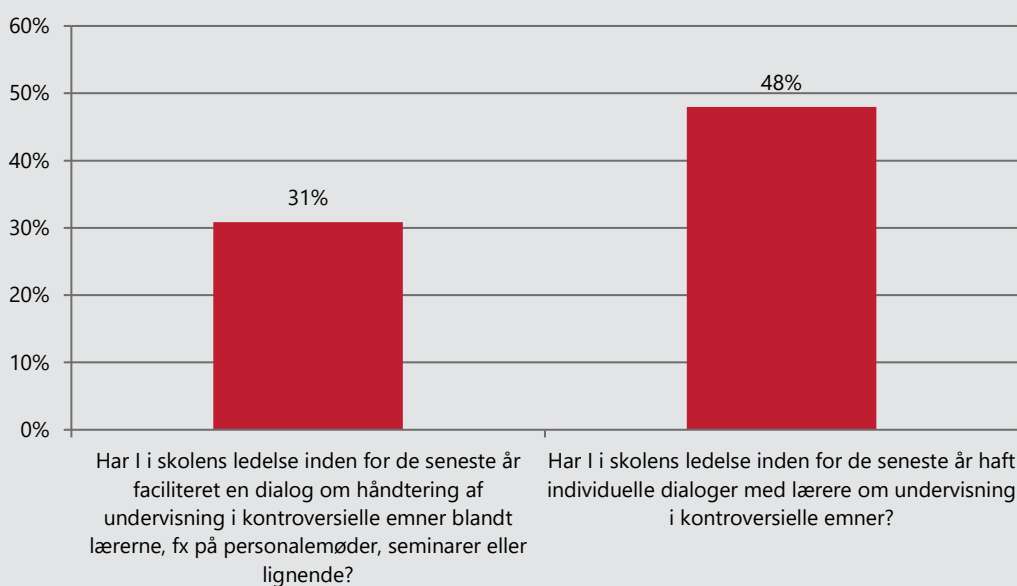
31 % af lederne har angivet, at de inden for de seneste år har faciliteret en dialog om håndteringen af undervisning i kontroversielle emner blandt lærerne (Figur 6.2).

Ligeledes har 48 % af lederne angivet, at de har haft individuelle dialoger med lærere om undervisningen i kontroversielle emner.

Ser vi på ledere hhv. i grundskolen og på gymnasiale uddannelser finder vi, at ledere på gymnasiale uddannelser i højere grad har haft individuelle dialoger med lærerne om undervisning i kontroversielle emner (70 %) sammenlignet med ledere i grundskolen (43 %).

**Figur 6.2 Dialog mellem ledelse og lærere om undervisning i kontroversielle emner. Pct. N = 120-123.**

Andel ledere, som har svaret 'Ja' til spørgsmål om dialog om undervisning.



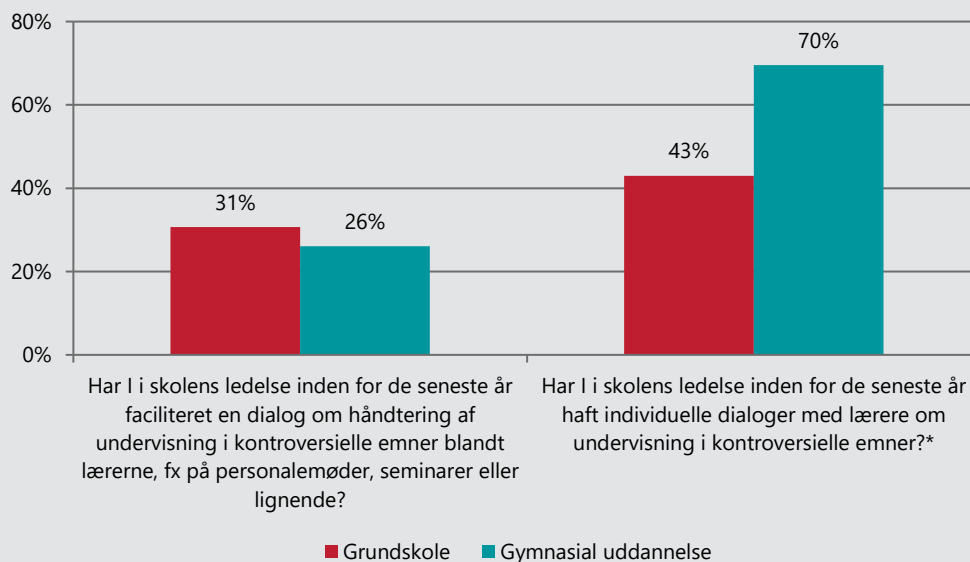
Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Har I i skolens ledelse inden for de seneste år faciliteret en dialog om håndtering af undervisning i kontroversielle emner blandt lærerne, fx på personalemøder, seminarer eller lignende?" "Har I i skolens ledelse inden for de seneste år haft individuelle dialoger med lærere om undervisning i kontroversielle emner?". N = 120-123.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Ser vi på ledere – hhv. i grundskolen og på gymnasiale uddannelser – finder vi, at ledere på gymnasiale uddannelser i højere grad har haft individuelle dialoger med lærerne om undervisning i kontroversielle emner (70 %) sammenlignet med ledere i grundskolen (43 %). Dette fremgår af Figur 6.3.

**Figur 6.3 Dialog mellem ledelse og lærere om undervisning i kontroversielle emner. Særligt for ledere i grundskolen og ledere på gymnasiale uddannelser. Pct. N = 23-101.**

Andel ledere, som har svaret 'Ja' til to spørgsmål om dialog om undervisning.



Anm.: Spørgsmålsformuleringer: "Har I i skolens ledelse inden for de seneste år faciliteret en dialog om håndtering af undervisning i kontroversielle emner blandt lærerne, fx på personalemøder, seminarer eller lignende?". "Har I i skolens ledelse inden for de seneste år haft individuelle dialoger med lærere om undervisning i kontroversielle emner?". N (grundskole) = 100-101, N (gymnasial uddannelse) = 23.

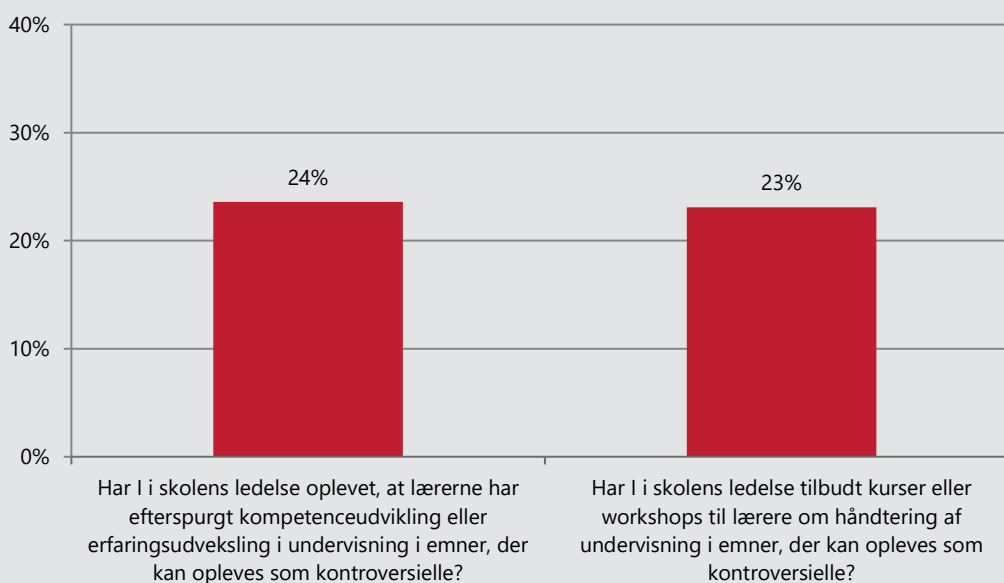
Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0,001$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*  $p < 0,05$ .

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Figur 6.4 viser, at 24 % af lederne har oplevet, at lærerne har efterspurgt kompetenceudvikling eller erfaringsudveksling i undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle. Samtidig har 23 % af lederne svaret, at skolens ledelse har tilbudt kurser eller workshops til lærere om håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle.

**Figur 6.4**    **Kompetenceudvikling i undervisning i kontroversielle emner. Pct.**  
**N = 117-123.**

Andel ledere, som har svaret 'Ja' til to spørgsmål om kompetenceudvikling.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "Har I i skolens ledelse oplevet, at lærerne har efterspurgt kompetenceudvikling eller erfaringsudveksling i undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?" "Har I i skolens ledelse tilbudt kurser eller workshops til lærere om håndtering af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?". N = 117-123.

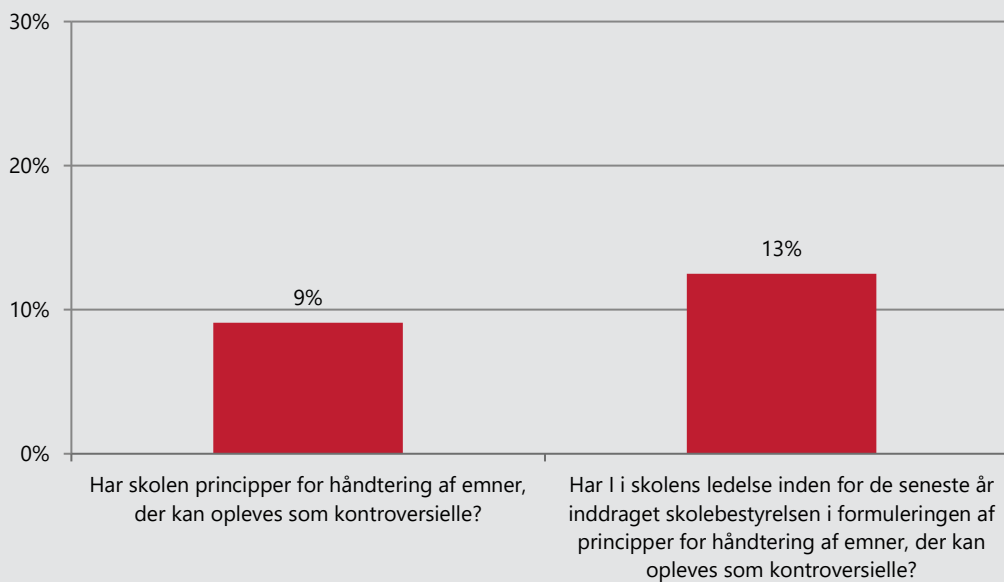
Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Dernæst blev lederne spurgt, om deres skole har fastlagte principper for håndtering af emner, der kan opleves som kontroversielle. Af Figur 6.5 fremgår det, at 9 % af lederne har svaret, at de har sådanne principper for håndtering af kontroversielle emner. De kvalitative interviews viste ikke eksempler på skoler eller gymnasiale uddannelser med egentlige principper på området. Lederne gav i stedet udtryk for, at der ikke var behov for faste retningslinjer, men at sådanne situationer håndteres bedst gennem dialog med lærerne, når behovet opstår.



**Figur 6.5** Principper for håndtering af emner, der kan opleves som kontroversielle. Pct. N = 120-121.

Andel ledere, som har svaret 'Ja' til spørgsmål om principper for håndtering.



Anm.: Spørgsømsformulering: "Har I i skolens ledelse inden for de seneste år faciliteret en dialog om håndtering af undervisning i kontroversielle emner blandt lærerne, fx på personalemøder, seminarer eller lignende?" "Har I i skolens ledelse inden for de seneste år haft individuelle dialoger med lærere om undervisning i kontroversielle emner?". N = 120-121.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

# 7 Opmærksomhedspunkter

Dette afsnit præsenterer fire opmærksomhedspunkter på tværs af undersøgelsens analyser, som tager afsæt i hovedresultaterne. Fokus i opmærksomhedspunkterne retter sig på håndtering af kontroversielle emner i undervisningen samt på at forebygge, at lærere udelader bestemte emner fra undervisningen.

## **Opmærksomhedspunkt 1:**

### **Lærerne har fundet løsninger og tilgange i undervisningen i kontroversielle emner, og der findes givetvis et større potentiale heri**

I de nordiske lande har der gennem en årrække været en stigende samfunds- og forskningsinteresse i at undersøge kontroversielle emner i skole- og uddannelsessystemet (Goldschmidt-Gjerløw, Eriksen & Jore, 2022; Flensner, 2020; Ljunggren, Unemar-Öst & Englund, 2015; Anker & von der Lippe, 2016; Sætra, 2021a). Interessen skyldes ikke mindst et fokus på de mere vanskelige sider af at undervise i kontroversielle emner.

På tværs af vores analyser finder vi, at undervisning i kontroversielle emner for langt de fleste lærere forløber – på tværs af fag og skolekontekst – uden væsentlige udfordringer. En central indikator herfor er, at undervisning i kontroversielle emner ifølge lærerne for det meste er forbundet med positive reaktioner og følelser. Dette fund udelukker dog ikke, at undervisning i kontroversielle emner kan være problematiske i sig selv. Rapportens delanalyser viser således også, at kontroversielle emner kan fremkalde umiddelbart negative reaktioner og følelser – fx at elever bliver kede af det eller vrede.

Selv stærke følelsesmæssige reaktioner, herunder også negativt ladede reaktioner, kan ifølge lærere have en positiv indvirkning i undervisningen. Forskning vises således, at følelsesmæssigt engagement styrker læring (Immordino-Yang, 2016), mens følelsesmæssige reaktioner også kan lede til øget fagligt engagement i undervisningen (Sætra, 2021a), hvilket igen kan sætte gang i refleksion og åbne for nye perspektiver. Følelser skaber altså ikke kun reaktioner, men også mulighed for dybere læring og motivation.

Undersøgelsen viser dermed en vigtig dobbelthed, som er central i det didaktisk-pædagogiske arbejde med undervisning i kontroversielle emner. Dette er et vigtigt fund – især set i lyset af international forskning, der viser, at lærere i mange andre lande ofte undgår visse emner, fordi de kan opleves som kontroversielle, eller har haft dårlige oplevelser med elever, kolleger eller ledelse.

Et første opmærksomhedspunkt er derfor, at lærere med fordel kan være opmærksomme og bevidste om den dobbelte karakter af undervisning i kontroversielle emner: at disse emner på én gang kan vække stærke følelsesmæssige (forskelligartede) reaktioner, men også rumme potentialet for en mere motiverende og engagerende undervisning.

### **Opmærksomhedspunkt 2:**

#### **Udeladelse forekommer, og det skyldes oftest et pædagogisk, didaktisk eller praktisk fravalg og ikke frygt, pres eller forventet modstand**

I den offentlige debat og i forskningslitteraturen opfattes kontroversielle emner primært som problematiske, hvis de hæmmer læring, trivsel eller ligefrem udgør en konkret risiko – enten for lærere, elever eller andre i skolens fællesskab. Et væsentligt problem opstår endvidere, når visse emner helt udelades fra undervisningen. Derfor har forskningen også beskæftiget sig med undervisning i kontroversielle emner i snart et århundrede (Dewey, 1916).

Det er vores fund, at udeladelser forekommer i de dele af uddannelsessystemet, der er undersøgt. Knap en fjerdedel af lærerne angiver, at de på et tidspunkt i deres karriere har udeladt et emne fra undervisningen, fordi de vurderede det som kontroversielt. Udeladelse af emner er derfor ikke noget særegent fænomen i de dele af undervisningssystemet, vi har undersøgt.

Undersøgelsen tydeliggør dog også, at udeladelser skyldes mange forskellige hensyn: Nogle lærere udelader fx emner af hensyn til bestemte elever eller klassen som helhed; andre vurderer, at de ikke selv har de nødvendige kompetencer, eller at andre emner i pensum bedre understøtter de Fælles Mål.

Der er i undersøgelsens datamateriale også lærere, der udelader på baggrund af frygt for egen eller familiens sikkerhed. Denne frygt eller bekymring skal ikke ses som værende en reaktion på egentlige trusler. Undersøgelsen slår fast, at trusler forekommer i meget begrænset omfang. De nævnte trusler relaterer sig især til emner som muhammedkrisen og -tegningerne, kreationisme, indvandring samt krigen mellem Israel og Hamas. Karakteren af trusler spænder fra trusler om vold og hærværk til fyingstrusler.

Et **andet opmærksomhedspunkt** er således, at hvor den offentlige debat – og dele af forskningen – ofte fokuserer på pres og frygt, så viser denne undersøgelse, at udeladelser i langt de fleste tilfælde har saglige og fagligt begrundede årsager.

### **Opmærksomhedspunkt 3:**

#### **Undervisning i kontroversielle emner håndteres forskelligt og er betinget af elevers relation til emnet, konteksten og undervisningssituationen**

Forskningslitteraturen viser, at lærerens kompetencer og faglige selvtilid er vigtige ingredienser for, om undervisning i kontroversielle emner bliver vellykket, eller om der fx kan ske udeladelser.

De fleste lærere i denne undersøgelse vurderer, at de føler sig fagligt klædt på til at undervise i kontroversielle emner. Næsten samtlige lærere tilkendegiver endvidere, at de kan svare på elevernes spørgsmål i undervisningen. Det kan givetvis kædes sammen med, at lærerne gennem årene har samlet gode erfaringer med at undervise i kontroversielle emner.

Rapportens kvalitative bidrag viser endvidere, at lærere arbejder med forskellige strategier til håndtering af kontroversielle emner. Dette er indsigter, der kan være nyttige at videreformidle til praksis. Lærernes håndtering afhænger ofte af den forventede eller erfarede elevreaktion på et givent emne. Hvis læreren forventer, at eleverne vil reagere følelsesladet, benyttes ofte "trigger warnings" og samtaler. Hvis eleverne derimod reagerer unuanceret, respektløst eller usagligt, anvendes metoder som debatøvelser og nuancering af synspunkter. Disse tilgange er i tråd med fund fra skandinavisk forskning (Flensner, 2020; Sætra & Stray, 2019; Sætra, 2021b; Trysnes & Skjølberg, 2022).

Et **tredje opmærksomhedspunkt** er derfor, at undersøgelsen understreger, at der næppe findes én entydig "best practice" til at håndtere undervisning i kontroversielle emner. Rapporten tegner derimod et billede af, at der er forskellige måder at håndtere undervisningen på, og at disse betinges af elevernes relation til emnet, klassekonteksten og undervisningssituationen.

### **Opmærksomhedspunkt 4:**

#### **Lokale løsninger er nødvendige for at sikre en dialog om de refleksioner eller bekymringer, der er gældende for kontroversielle emner, ikke mindst undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne**

Afslutningsvis har undersøgelsen også særskilt fokus på undervisning om muhammedkrisen og -tegningerne. Undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne fremstår især i den danske offentlige debat som et særligt vigtigt kontroversielt emne. Rapporten peger indledningsvis da også på, at det er et emne blandt lærere og ledere, der er mange holdninger til, refleksioner over og vurderinger af.

Vi finder, at knap halvdelen af de lærere, der underviser i dansk, historie, samfundsfag, kristendomskundskab eller religion, har undervist i muhammedkrisen. Lidt over en tredjedel har på den ene eller anden måde vist tegningerne. Det *kan* fremstå

problematisk – og i hvert fald vække refleksion – at knap halvdelen af lærerne ikke har undervist i muhammedkrisen, især hvis man ser emnet som væsentligt for fagene og for elevernes forståelse af ytringsfrihed, men også hvis manglende undervisning i emnet sker på baggrund af ovennævnte bekymring eller frygt.

Hovedfundet fra den kvalitative analyse viser imidlertid, at undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne for langt størstedelen af lærere på tværs af fag og skoler *ikke* et problem. En del lærere finder emnet for uaktuelt. Derudover viser analysen, at lærerne ifølge dem selv de ad åre har opbygget gode erfaringer med at tilrettelægge og eksekvere en undervisning i emnet, der forløber uden problemer.

Vi finder også med denne undersøgelse, at der er en mindre gruppe af lærere, for hvem undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne rummer en form for ambivalens eller bekymring pga. potentielle reaktioner fra såvel kolleger, elever og omverdenen, fx på de sociale medier.

Et **sidste opmærksomhedspunkt er** derfor, at der på skolerne findes lokale løsninger til at sikre en dialog om de refleksioner eller bekymringer, der er gældende for kontroversielle emner, ikke mindst undervisning i muhammedkrisen og -tegningerne.



# Dokumentation

# Litteratur

- Andresen, S. (2020). Konflikt mellom dannelse og kompetansemål: Læreres bruk av skjønn i undervisning om kontroversielle temaer. *Norsk Sosiologisk Tidsskrift*, 4(3), 151–164.
- Anker, T., & von der Lippe, M. (2016). Tid for terror: Læreres håndtering av kontroversielle spørsmål i skolens religions- og livssynsundervisning. *Prismet*, 4, 261–272.
- Cassar, C., Oosterheert, I., & Meijer, P. C. (2023). Why teachers address unplanned controversial issues in the classroom. *Theory and Research in Social Education*, 51(2), 233–263.
- Council of Europe. (2015). *Living with Controversy: Teaching Controversial Issues Through Education for Democratic Citizenship and Human Rights (EDC/HRE) - Training pack for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Crombie, B., & Rowe, D. (2009). *Dealing with the British National Party and Other Radical Groups: Guidance for Schools*. London: Citizenship Foundation and Association for Citizenship Teaching.
- Danmarks Statistik. (n.d.). *Kommunegrupper, v1:2018-*. <https://www.dst.dk/da/Statistik/dokumentation/nomenklaturer/kommunegrupper>.
- Danmarks Statistik. (2025). *Indvandrere og efterkommere*. <https://www.dst.dk/da/Statistik/emner/borgere/befolkning/indvandrere-og-efterkommere>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. London: Macmillan Publishing.
- Emu. (2024). *Inspiration til arbejdet med kontroversielle emner og kritisk tænkning*. <https://emu.dk/grundskole/samfundsfag/kritisk-taenkning/inspiration-til-arbejdet-med-kontroversielle-emner-og>
- Flensner, K. K. (2020). Dealing with and teaching controversial issues – teachers' pedagogical approaches to controversial issues in religious education and social studies. *Acta Didactica Norden*, 14(4), 1–21.
- Folketinget. (2022). *B 18 Forslag til folketingsbeslutning om at opdatere skolesikkerhedsberedskabsplanerne og udarbejde undervisningsforløb om Muhammedkrisen*

til brug i undervisningen i folkeskolen. <https://www.ft.dk/samling/20222/beslutningsforslag/b18/index.htm>

Goldschmidt- Gjerløw, B., Eriksen, K. G., & Jore, M. K. (Eds.). (2022). *Kontroversielle, emotionelle og sensitive tema i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Greig, C. J., & Holloway, S. M. (2016). A Foucauldian analysis of literary text selection practices and educational policies in Ontario, Canada. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(3), 397–410.

Hess, D. E. (2005). How do teachers' political views influence teaching about controversial issues? *Social Education*, 69(1), 47-48.

Hess, D. E. (2009). *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*. New York, NY: Routledge.

Hess, D., & Posselt, J. (2002). How high school students experience and learn from the discussion of controversial public issues. *Journal of Curriculum & Supervision*, 17(4), 283-314.

Immordino-Yang, M. H. (2016). Emotion, sociality, and the brain's default mode network: Insights for educational practice and policy. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(2), 211–219.

Kjer, M. G., & Rosdahl, A. (2016). *Ledelse af forandringer i folkeskolen*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

Linowes, D., Ho, L., Misco, T., & Stahlsmith, M. (2019). Exploring controversial issues in elementary social studies. *Journal of International Social Studies*, 9(2), 35–55.

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

Marcus, A. S., & Stoddard, J. D. (2009). The inconvenient truth about teaching history with documentary film: Strategies for presenting multiple perspectives and teaching controversial issues. *Social Studies*, 100(6), 279–284.

McKernan, J. (1982). Constraints on the handling of controversial issues in Northern Ireland post-primary schools. *British Educational Research Journal*, 8(1), 57–71.

Meesenburg, I. (2023). *Krigen i Gaza bringer stærke følelser ind i klasselokalerne: Historielærers elev kaldte jøder 'fucking klamme'*. <https://www.dr.dk/nyheder/indland/krigen-i-gaza-bringer-staerke-foelelser-ind-i-klasselokalerne-historielae-rers-elev>



- Nordisk Ministerråd. (2017). *Kontroversielle emner i skolen: Undervisning i kontroversielle emner via uddannelse for demokratisk medborgerskab og undervisning i menneskerettigheder. Uddannelsespakke for lærere*. København: Nordisk Råd.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. (3rd ed). New York, NY: McGraw-Hill.
- Page, M. L. (2017). From awareness to action: Teacher attitude and implementation of LGBT-inclusive curriculum in the English language arts classroom. *Sage Open*, 7(4), 1-15.
- Philpott, C. (2014). A pedagogy for initial teacher education in England. *Teacher Education Advancement Network Journal*, 6(3), 4–16.
- Sinding, C., & Aronson, J. (2003). Exposing failures, unsettling accommodations: Tensions in interview practice. *Qualitative Research*, 3(1), 95–117.
- Skolinspektionen. (2022). *Skolans hantering av kontroversiella frågor i undervisningen: Inriktning samhälls-kunskap och biologi i årskurs 8 och 9*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Suhonen, R., Rajala, A., Cantell, H., & Kallioniemi, A (2024). From training workers to educating global citizens: How teachers view their opportunities of addressing controversial global issues in vocational education. *Journal of Vocational Education & Training*, 76(2), 354-380.
- Sætra, E. (2021a). Discussing controversial issues: Exploring the role of agonistic emotions. *Democracy & Education*, 29(1), 1-9.
- Sætra, E. (2021b). Discussing controversial issues in the classroom: Elements of good practice. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), 345–357.
- Sætra, E., & Stray, J. H. (2019). Læreplan og demokrati: Om lærernes bruk av læreplanen i samfunnsfag i et demokratipedagogisk perspektiv. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 3(1), 3–18.
- Trysnes, I., & Skjølberg, K. W. (2022). Ekstreme ytringer i klasserommet. In B. Goldschmidt-Gjerløw, K. G. Eriksen., & M. K. Jore (Eds.), *Kontroversielle, emosjonelle og sensitive tema i skolen* (pp. 52–67). Oslo: Universitetsforlaget.
- Winter, S. C., Kjer, M. G., & Skov, P. R. (2017). *Gør skoleledelse en forskel: Ledelse af implementeringen af Folkeskolereformen*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.

# Bilag 1 Rapportens datagrundlag

## Spørgeskemaundersøgelse

Undersøgelsens kvantitative del bygger på en spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og ledere i udvalgte grundskoler og gymnasiale uddannelser. Datagrundlaget beskrives i det følgende.

## Beskrivelse af datagrundlaget

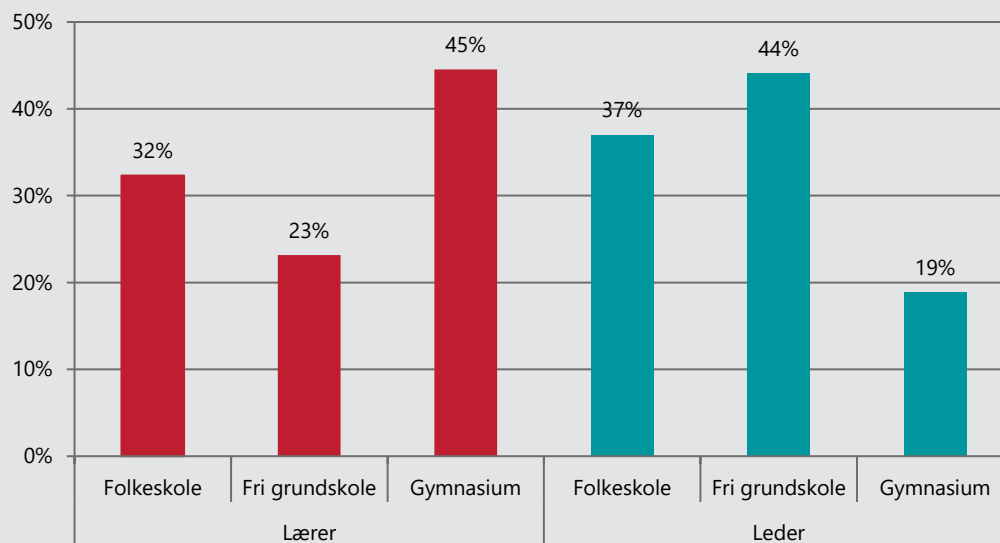
Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført som en undersøgelse blandt frie grundskoler, folkeskoler og gymnasiale uddannelser (HTX, HHX, STX og HF). Undersøgelsen omfatter:

- Ledere/rektorer på skolerne
- Lærere i 7.-9. klasse på frie grundskoler og folkeskoler, der underviser i følgende fag: dansk, historie, samfundsfag, kristendomskundskab/religion og biologi
- Lærere på gymnasiale uddannelser, der underviser i følgende fag: dansk, historie, samfundsfag, religion og biologi/bioteknologi.

I alt har 166 skoler deltaget i undersøgelsen fordelt på hhv. 70 folkeskoler, 67 frie grundskoler samt 29 gymnasiale uddannelser. Samlet har 721 lærere og 127 ledere deltaget i undersøgelsen.

Besvarelsene fra lærere og ledere fordeler sig, som følger, på de tre forskellige skoletyper:

**Bilagsfigur 1.1** Fordeling af skoletyper blandt lærere og ledere, der har besvaret spørgeskemaet. Pct. N = 127-721.



Anm.: N (lærere) = 721, N (ledere) = 127.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

45 % af datagrundlaget for lærerne udgøres af lærere på gymnasiale uddannelser, mens 32 % udgøres af lærere på folkeskoler og 23 % på frie grundskoler. I datagrundlaget for ledere udgør ledere på gymnasiale uddannelser 19 % af respondenterne, mens 37 % udgøres af ledere på folkeskoler og 44 % af ledere på frie grundskoler.

### **Pilotafrøvning af spørgeskemaet til lærere**

I august 2024 foretog vi en pilotafrøvning af spørgeskemaet til lærere. Formålet med pilotafrøvningen var at undersøge, om spørgsmålene var meningsgivende for respondenterne. Pilotafrøvningen blev foretaget kvantitativt.

Forud for pilotafrøvningen blev et mindre antal skoler udvalgt fordelt på folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser. Udvælgelsen blev foretaget med hensyn til geografisk spredning, kommunetype samt skolestørrelse. I alt blev ni folkeskoler, ni frie grundskoler og seks gymnasiale uddannelser kontaktet. Heriblandt deltog tre folkeskoler, en fri grundskole og tre gymnasiale uddannelser i pilotundersøgelsen, og samlet besvarede 43 lærere spørgeskemaet i pilotundersøgelsen. På baggrund af den kvantitative pilotafrøvning af spørgeskemaet, blev der foretaget to opfølgende kognitive interviews med respondenter telefonisk.

## Udvælgelse og indsamling

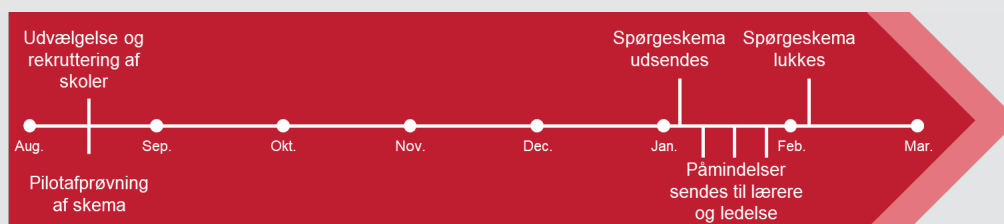
Undersøgelsen er baseret på en stikprøve, som VIVE har foretaget blandt alle folkeskoler og gymnasiale uddannelser. I udvælgelsen har der først og fremmest været et hensyn til den samlede sektor, hvorfor kun et udvalg af skoler er inviteret til at deltage i undersøgelsen. Skoler, der i forvejen deltager i en række undersøgelser eller paneler, fx Grundskolepanelet, er udeladt af den skolepopulation, VIVE har udvalgt skoler ud fra. Stikprøven er foretaget ved stratificeret, tilfældig udvælgelse på baggrund af den landsdækkende fordeling af skolerne fordelt på regioner og med et hensyn til skolernes fordeling på kommunegrupper (Danmarks Statistik, n.d.). Skolerne er blevet inddelt i regioner, og derefter er en stikprøve udvalgt, som svarer proportionalt til populationen, således at der er taget højde for geografiske og socioøkonomiske forskelle i populationen.

For at opnå en repræsentativ stikprøve har VIVE som udgangspunkt udvalgt 300 folkeskoler, 300 frie grundskoler og 60 gymnasiale uddannelser. Af erfaring har vi dog foretaget en oversampling i løbet af udvælgelsen for at sikre en stor nok repræsentativitet. I alt har VIVE dermed kontaktet 447 folkeskoler, 274 frie grundskoler og 68 gymnasiale uddannelser. En oversampling var ikke mulig for de frie grundskoler, da der efter det første hensyn til skoler, der allerede deltog i øvrige undersøgelser, kun var 271 frie grundskoler tilbage. Derfor er alle de tilbageværende frie grundskoler blevet kontaktet.

Efter udvælgelse er skolerne kontaktet i løbet af august 2024 med henblik på at deltage i spørgeskemaundersøgelsen for både ledere og lærere. Ledelsen vendte tilbage med kontaktoplysninger på relevante lærere og ledere på de skoler, der ønskede at deltage i undersøgelsen. I alt meldte 187 skoler tilbage med positiv tilkendegivelse om deltagelse.

I alt har 1.713 lærere og 187 ledere modtaget et link til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen, som er gennemført i januar-februar 2025. I løbet af indsamlingsperioden har VIVE løbende udsendt målrettede påmindelser til både lærere og ledere samt taget telefonisk kontakt ledelsen på skoler, hvor svarprocenten har været lavere end forventet. Tidslinje over indsamlingsprocessen kan ses i Bilagsfigur 1.2:

**Bilagsfigur 1.2 Tidslinje over indsamlingsproces i spørgeskemaundersøgelse**



Kilde: VIVE.

I alt har 721 lærere og 127 ledere fordelt på 166 skoler besvaret spørgeskemaerne. Antallet af besvarelser er rensset for respondenter, der kun har besvaret en ikke-substantiel del af skemaerne. Konkret har VIVE medtaget delvise besvarelser, hvor respondenterne har besvaret substantielle spørgsmål for undersøgelsen, mens respondenter, der kun har besvaret baggrundsspørgsmål, er frasorteret det endelige datagrundlag. Det resulterer i en svarprocent på 42 % for lærerne og på 68 % for lederne. Fordelt på grundskoler og gymnasiale uddannelser er svarprocenterne hhv. 39 % og 46 % for lærere og 66 % og 80 % for ledere.

### Repræsentativitet

Som beskrevet ovenfor har ikke alle skoler, som blev udtrukket til stikprøven, deltaget i undersøgelsen. Da spørgeskemaundersøgelsen har til formål at give et repræsentativt billede af lærernes erfaringer med at håndtere emner, som kan opleves som kontroversielle, er det centralt at opnå en repræsentativ sample af populationen for at kunne opnå en vis grad af generalisering af erfaringerne på landsniveau. Derfor har VIVE undersøgt, om de skoler, der har deltaget i undersøgelsen, adskiller sig markant fra den oprindelige stikprøve ved at teste, om de deltagende skoler adskiller sig signifikant fra stikprøven baseret på en række karakteristika.

Da stikprøven er udtrukket med fokus på geografisk spredning og kommunetype, har VIVE først testet, om der er en signifikant forskel i den geografiske spredning mellem skoler, der har deltaget, og skoler i den fulde stikprøve. Derudover har vi testet, om der er forskel på øvrige skolekarakteristika som skolestørrelse og kønsfordeling samt andelen af efterkommere og indvandrere. Data på skolerne er trukket fra Børne- og Undervisningsministeriets datavarehus, Uddannelsesstatistik.dk, som både indeholder data på skolekarakteristika for grundskoler og gymnasiale uddannelser. Kun data, som har været muligt at finde for både grundskoler og gymnasiale uddannelser, er medtaget i analysen. Data er trukket for skoleåret 2023/2024, som er det senest tilgængelige.

VIVE finder ingen statistisk sikre forskelle mellem skolerne, der har deltaget i undersøgelsen, og stikprøvens øvrige skoler, når vi kigger på skolernes geografiske placering og hvilken kommunegruppe, de tilhører. Ligeledes finder vi heller ingen statistisk sikre forskelle mellem skolerne, når vi betragter skolernes størrelse målt på antallet af elever og kønsfordeling. Derimod finder vi en signifikant marginal forskel mellem skolerne, der har deltaget, og de øvrige skoler i stikprøven, når vi ser på andelen af efterkommere og indvandrere på skolerne. Skoler, der har deltaget i undersøgelsen, har en lidt mindre andel af efterkommere og indvandrere blandt eleverne sammenlignet med de øvrige skoler, der er udtrukket i stikprøven. Forskellen mellem grupperne er 3 procentpoint, og vi finder derfor, at skoler med højere andel af efterkommere og indvandrere er marginalt underrepræsenterede i undersøgelsen. Det er dog en så lille forskel, at vi ikke vurderer, at det har en substantiel betydning for resultaterne, endog det er relevant at have in mente i læsningen af analyserne.

Fordelt på grundskoler og gymnasiale uddannelser finder vi heller ingen statistisk sikre forskelle mellem de gymnasiale uddannelser, der har deltaget i undersøgelsen, og stikprøvens øvrige gymnasiale uddannelser. For grundskoler finder vi en statistisk sikker forskel mellem de deltagende grundskoler og stikprøvens øvrige grundskoler i forhold til antallet af elever samt andelen af efterkommere og indvandrere blandt eleverne. Grundskoler, der har deltaget i undersøgelsen, har i gennemsnit 68 færre elever end de øvrige grundskoler i stikprøven. Derudover er andelen af indvandrere og efterkommere 4 procentpoint lavere på grundskoler, der har deltaget i undersøgelsen, sammenlignet med stikprøvens øvrige grundskoler. Samlet set giver det en mindre skævhed i datagrundlaget for grundskolerne, men vi vurderer ikke, at forskellene er så store, at det har en substantiel betydning for resultaterne.

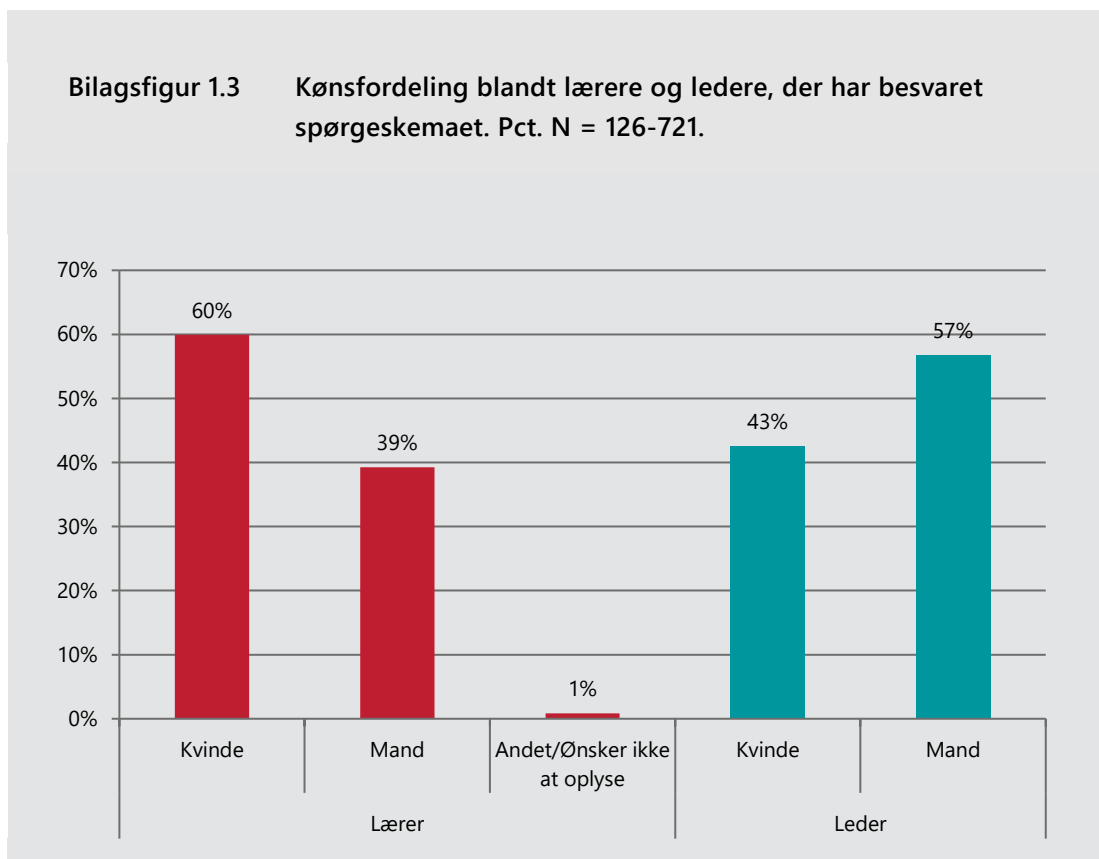
Det har ikke været muligt at trække individuelle karakteristika på de enkelte lærere på skolerne, og derfor foretages der kun test på skoleniveau. Det er derfor ikke muligt at få et indtryk af, hvorvidt lærerne, som har besvaret spørgeskemaet, kan siges at være repræsentative for hele lærerstanden i Danmark. At der er repræsentativitet blandt skolerne, betyder imidlertid, at resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen med en vis sikkerhed og med de nævnte forbehold kan siges at genspejle omfanget af lærernes erfaringer med at håndtere emner, som kan opleves som kontroversielle. Endelig er det væsentligt, at de repræsenterede skoler, lærere og ledere vægtes ligeligt, og der er dermed valgt en simpel frem for vægtet opgørelsesmåde. Dette valg er taget med et hensyn til formidlingen af resultaterne, som med en simpel opgørelsesmåde kan fremstå lettere og mere intuitivt at aflæse. Ligeledes finder vi, at datagrundlaget ikke er skævt i en sådan grad, at det har en betydning for opgørelsernes resultater i undersøgelsen.

Med de nævnte forbehold peger repræsentativitetsanalysen på, at man med rimelighed kan argumentere for, at skolerne, der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen, er repræsentative for den udtrukne stikprøve.

## Karakteristika på respondenterne

I spørgeskemaundersøgelsen har vi stillet både lærere og ledere en række baggrundsspørgsmål for at opnå viden om undersøgelsens respondentgrundlag. Disse præsenteres i det følgende.

Kvinder udgør en større andel end mænd i datagrundlaget for lærere, mens der blandt ledere indgår en større andel af mænd. Dette fremgår af Bilagsfigur 1.3, hvor vi ser, at 60 % af lærerne er kvinder, mens det gælder for 43 % af lederne.

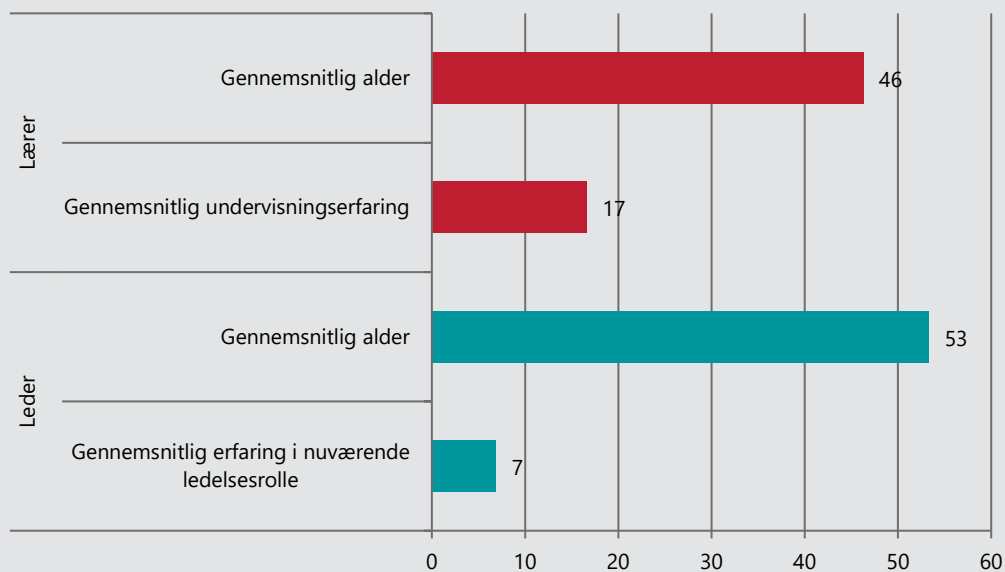


Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvad er dit køn?". N (lærere) = 721, N (ledere) = 126.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Vi har ligeledes spurgt både lærere og ledere om deres alder samt erfaring. Til spørgsmålet om erfaring har vi spurgt lærerne, hvor mange års undervisningserfaring, de har, mens vi har spurgt lederne, hvor mange år, de har haft deres nuværende ledelsesrolle. Af Bilagsfigur 1.4 fremgår det, at lærerne, der har deltaget i spørgeskemaundersøgelsen, i gennemsnit er 46 år og gennemsnitligt har 17 års undervisningserfaring. Lederne er i gennemsnit 53 år og har gennemsnitligt 7 års erfaring i deres nuværende ledelsesrolle.

**Bilagsfigur 1.4 Gennemsnitlig alder og års erfaring blandt lærere og ledere, der har besvaret spørgeskemaet. Pct. N = 127-721.**



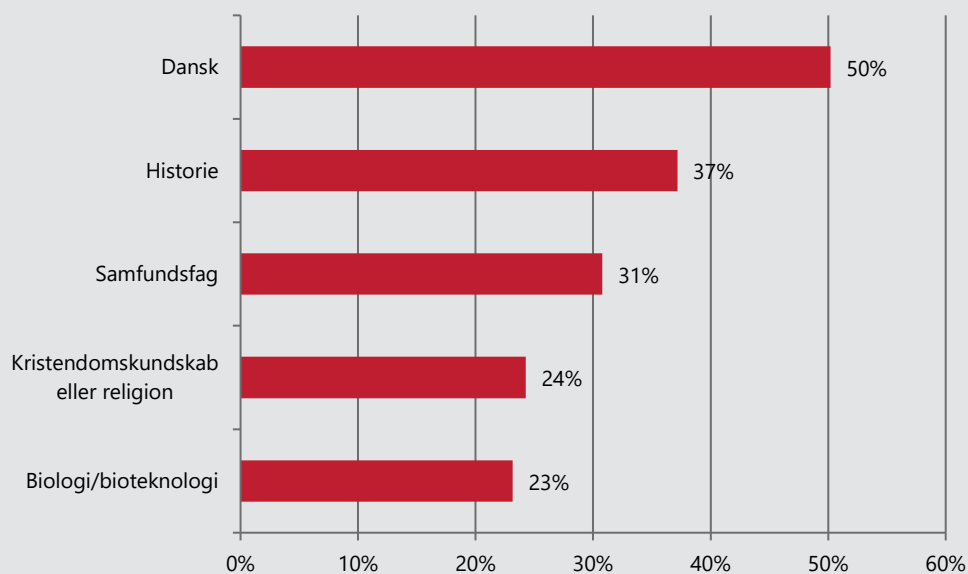
Anm.: Spørgsmaalsformulering: "Hvilket ar er du fodd? Hvor mange ars undervisningserfaring har du (laerere)/Hvor mange ar har du haft din nuvaerende ledelsesrolle (ledere)?" N (laerere) = 721, N (ledere) = 127.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Endeligt har vi spurgt laererne, hvilke fag de underviser i. Det har vaeret muligt for laererne at angive flere fag. Af Bilagsfigur 1.5 fremgaar det, at halvdelen af laererne, der har besvaret spørgeskemaet, underviser i dansk, mens 37 % underviser i historie, 31 % underviser i samfundsfag, 24 % underviser i kristendom/religion, og 23 % underviser i biologi.



**Bilagsfigur 1.5** Fordeling af undervisningsfag blandt lærere, der har besvaret spørgeskemaet. Pct. N = 721.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke af følgende fag underviser du i?". N = 721.  
Da lærerne har kunnet angive flere svar, summerer figuren ikke nødvendigvis til 100 %.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

## Analyseltilgange

Gennem rapporten er undersøgelsens simple deskriptive analyser suppleret af forskellige analyseltilgange på undersøgelsens spørgeskemadata. Nedenfor beskrives disse.

## Faktoranalyse

I analysen af, om der er et mønster i, hvilke emner lærerne vurderer er kontroversielle i de fag, de underviser i (afsnit 2.4), har vi anvendt en faktoranalyse. Faktoranalyse er en statistisk metode, der anvendes til at identificere underliggende mønstre eller strukturer i data – her i besvarelsen af, hvilke emner lærerne vurderer, der er kontroversielle at undervise i. I praksis gennemføres en faktoranalyse ved at analysere korrelationerne mellem forskellige variable. En høj korrelation mellem flere spørgsmål peger på, at de kan være udtryk for samme faktor. I det følgende beskrives, hvordan vi metodisk har gennemført faktoranalysen og resultatet af denne.

Til identifikationen af faktorerne (dvs. eventuelle grupperinger af emner) har vi indledende anvendt en eksplorativ tilgang, hvor vi undersøger antallet af faktorer, som vi arbejder videre med. Vi har mere præcist anvendt maximum likelihood method. Vi

har indledningsvist identificeret antallet af faktorer på baggrund af Eigenverdier. Eigenverdien for en given faktor måler variationen i alle de items/variable, som er forklaret af faktoren (Nunnally & Bernstein, 1994). Vi tilstræber derfor, at et Eigenni-veau er over 1. Herefter har vi anvendt en rotation for en mere meningsfuld tolkning. Med dette gøres mønstrene mellem emner og faktorer mere tydelige. Vi har valgt en oblimin rotation, da denne accepterer korrelation mellem faktorerne. Herefter har vi analyseret faktorloadings for at identificere, hvilke emner der loader med de forskellige faktorer. Hertil har vi anvendt en tærskel på  $\leq 0.45$ .

Denne tilgang giver os fire grupperinger af emner, lærerne finder kontroversielle at undervise i:

- 1) **Indeks 1:** Kønsidentitet, kønsroller og/eller ligestilling mellem kønnene og seksualitet (*Kønsidentitet, kønsroller og seksualitet*)
- 2) **Indeks 2:** Mistrivsel, psykiske sygdomme, selvmord og/eller selvmordstan-ker og vold i hjemmet (*Trivsel og udsathed*)
- 3) **Indeks 3:** Folkemord, holocaust, kolonialisme og/eller slaveri og krige og/el-ler konflikter generelt, herunder udsendelse (*Historiske krige og konflikter*)
- 4) **Indeks 4:** Koranafbrænding, krigen mellem Israel og Hamas og muham-medkrisen, herunder muhammedtegningerne (*Ytringsfrihed og internatio-nale samfundsbegebenheder*).

Resultatet er et udtryk for, at disse emner i en vis grad vælges af de samme lærere.

### T-test

For at undersøge, om nogle forhold har betydning for lærernes erfaringer med at håndtere emner, som kan opleves som kontroversielle, har vi gennem undersøgelsen undersøgt, om der er signifikant forskel mellem forskellige karakteristika. Dette har vi gjort for:

- 1) Skoletype: grundskole vs. gymnasial uddannelse
- 2) Geografi: hovedstads-, storby- og provinskommuner vs. opland- og land-kommuner
- 3) Anciennitet: mindre end 16 års undervisningserfaring vs. 16 års undervis-ningserfaring eller mere<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> Skellet mellem over/under 16 års undervisningserfaring er konstrueret ud fra medianen i fordelingen af alle respondenternes besvarelse på spørgsmålet. Dette er sket for at konstruere nogenlunde lige store grupper i analyserne.

Det har vi gjort ved en t-test. En t-test sammenligner gennemsnittene for to grupper og vurderer, om en observeret forskel er statistisk sikker (signifikant), eller om forskellen kan tilskrives en tilfældig variation. Vi har i analyserne anvendt et signifikansniveau på 5 pct. Det betyder, at der kun er 5 pct. sandsynlighed for, at denne forskel kunne være opstået ved en tilfældighed, hvis der i virkeligheden ikke var nogen reel forskel. Med andre ord vurderes det, at hvis forskellen mellem de to grupper er signifikant på et 5-procents niveau, må resultatet med en vis rimelighed siges at være sikker og dermed et udtryk for, at forskellen mellem de to grupper er reel.

I rapporten har vi kun kommenteret på forskelle, der er statistisk signifikante på 5 %.

### **Blokrekursive regressioner**

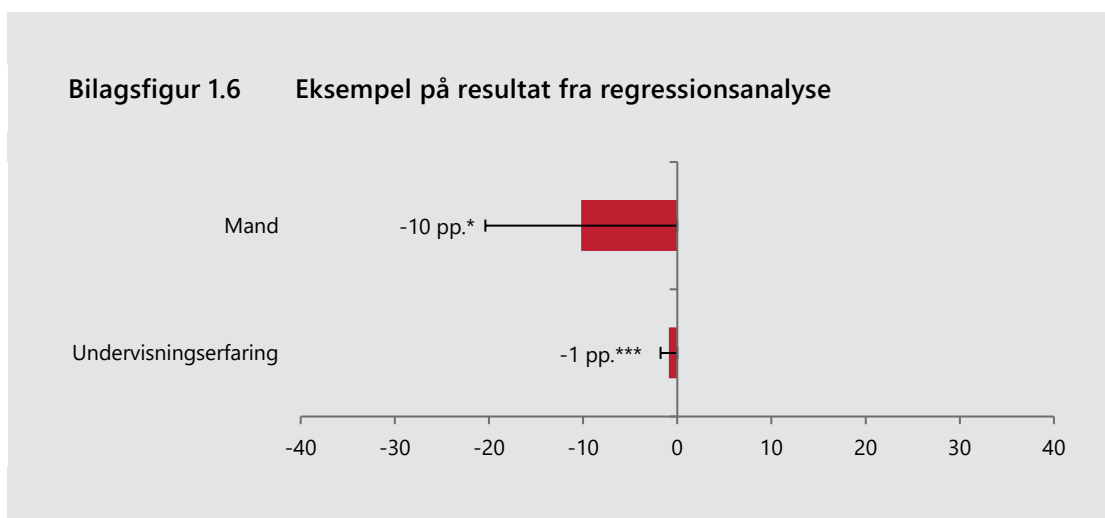
Til at undersøge statistiske sammenhænge, mellem fx hvilke emner, lærerne vurderer er kontroversielle i de fag, de underviser i, og en række individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer, anvender vi en blokrekursiv analysemodel med en lineær regression (OLS). Processen med analysemodellen er, at den etapevist indopererer – og kontrollerer for – samtlige målbare variabler, der forventes at påvirke en lærers vurdering af, om et emne er kontroversielt i det eller de fag, de underviser i. Blokkene af de uafhængige faktorer er inddelt i individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer (se Boks 2.5 for forklaring på faktorerne).

Den blokrekursive model er opbygget således, at vi løbende inkluderer blokkene af faktorer i regressionerne. Vi kører således først en regression med de individuelle faktorer (model 1), hvorefter vi kører en regression med både individuelle og organisatoriske faktorer (model 2). Endeligt kører vi en regression med både individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer (model 3). Model 3 benævnes dermed også den fulde model, da alle faktorer er indeholdt.

Fordelen ved den blokrekursive model er, at der løbende kan tolkes på de partielle sammenhænge, samtidig med at vi afdækker, om nogle af de identificerede sammenhænge umiddelbart kan være medierende sammenhænge. Vi tjekker herved også robustheden af sammenhængene ved at tilføje flere faktorer i modellerne løbende. Rækkefølgen af tilføjes af hhv. individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer i modellerne er valgt ud fra et nærhedsprincip om, hvad vi vil forvente påvirker en lærers vurdering af, om et emne er kontroversielt eller ej. Modellen starter således med de indre faktorer hos læreren, hvorefter vi har tilføjet en række ydre faktorer. Først faktorer, der handler om, hvilke muligheder en lærer har i forhold til sparring, og derefter en række objektive faktorer, som definerer lærernes rammer.

I det følgende beskriver vi, hvordan resultaterne af regressionsmodellerne aflæses og tolkes med udgangspunkt i Figur 2.9 som eksempel.

**Metodisk forklaring:** Når den forklarende faktor er en binær variabel, udtrykker baren den gennemsnitlige forskel i sandsynlighed for, at den afhængige variabel er lig med 1, når to grupper sammenlignes. Det vil sige, at baren for 'Mand' her viser den gennemsnitlige forskel i sandsynligheden for, at lærerne synes, at mindst ét emne i indekset er kontroversielt mellem mænd og kvinder. Hvis den forklarende faktor i stedet er kontinuert, udtrykker baren forskellen i sandsynligheden, når den forklarende faktor stiger med 1 enhed. Det vil sige, at baren for 'Undervisningserfaring' viser forskellen i sandsynligheden for, at lærerne synes, at mindst ét emne i indekset er kontroversielt, når undervisningserfaringen stiger med ét år. Koefficienten angiver altså enten 1) forskellen i procentpoint i sandsynligheden for udfaldet mellem referencegruppen (her kvinder) og den anden gruppe (her mænd), når alt andet holdes lige, eller 2) forskellen i procentpoint i sandsynligheden, når undervisningserfaring stiger med 1 år, når alt andet holdes lige.



Kilde: VIVE.

**Eksempel:** Det vil sige, at Bilagsfigur 1.6 skal læses således, at sandsynligheden for, at læreren vurderer, at mindst ét af emnerne i indekset er kontroversielt, er 10 procentpoint lavere, hvis læreren er en mand sammenlignet med, hvis læreren er en kvinde. Ligeledes falder sandsynligheden for, at læreren synes, at mindst ét emne i indekset er kontroversielt, med 1 procentpoint, hvis læreren har ét års mere undervisningserfaring.

**Tolkning:** Estimatet for køn viser således, at mænd er mindre tilbøjelige til at synes, at disse emner er kontroversielle sammenlignet med kvinder. Ligeledes viser estimatet for undervisningserfaring, at jo flere års undervisningserfaring, lærerne har, jo mindre sandsynlighed er der for, at de synes, at mindst ét emne i indekset er kontroversielt.

**Signifikansniveau:** Stjernerne efter koefficienterne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har. \*: 5 pct., \*\*: 1 pct., \*\*\*: 0,1 pct. Jo flere stjerner, desto større sikkerhed er der for, at resultatet ikke blot er opstået ved en tilfældighed. Resultater, der ikke er signifikante, præsenteres ikke i denne rapport.

## Kvalitative interviews

Undersøgelsens kvalitative analyser bygger på semistrukturerede kvalitative interviews med lærere, ledelse, elever og bestyrelsesmedlemmer på grundskoler og gymnasiale uddannelser. Datagrundlaget beskrives i det følgende.

### Datagrundlag

Den kvalitative del af undersøgelsen giver et dybdegående indblik i, hvordan emner, der opleves som kontroversielle, erfares, betragtes og håndteres i undervisningen. Der sker på tværs grundskoler (folkeskoler og frie grundskoler) og gymnasiale uddannelser (STX og HF).

VIVE har besøgt 16 uddannelsesinstitutioner, hvor der i alt er gennemført 59 interviews med hhv. lærere, elever, ledelse og bestyrelsesmedlemmer. Interviewbesøgene er fordelt på seks folkeskoler, fem frie grundskoler og fem gymnasiale uddannelser. Interviewene er gennemført som enten gruppe- eller enkeltinterviews (se oversigt i Bilagstabel 1.1).

Interviewene er i de fleste tilfælde afviklet i forbindelse med endagsbesøg på skolerne. I tilfælde, hvor det ikke har været muligt at afholde et interview på skolen, er det foretaget over Zoom. Online interviews er foretaget med enkelte ledere/rektorer eller bestyrelsesmedlemmer.

**Bilagstabel 1.1**      **Oversigt over gennemførte interviews fordelt på gruppe- og enkeltinterviews**

	Lærere	Ledere	Elever	Bestyrelsesmedlemmer
Gruppeinterviews	14	6	19	-
Enkeltinterviews	2	10	-	8
<i>I alt</i>	<i>16</i>	<i>16</i>	<i>19</i>	<i>8</i>

Kilde: VIVEs kvalitative dataindsamling.

Rapportens primære synsvinkel er lærernes erfaringer, oplevelser og vurderinger af at undervise i kontroversielle emner. De øvrige perspektiver bidrager til at supplere og komplementere analyserne foretaget på baggrund af interviews med lærerne.

## Udvælgelse af grundskoler og gymnasiale uddannelser

Udvælgelse af grundskoler og gymnasiale uddannelser er overordnet set sket på baggrund af følgende tre kriterier: 1) geografisk repræsentation, 2) skolernes socio-økonomiske tal, og 3) at grundskolerne har et udskolingsniveau, 7.-9. klasse. Vi har i vores udvælgelse ligeledes bestræbt os på at opnå størst mulig variation i forhold til:

- Skoler med bestemte værdigrundlag (fx kristne, muslimske, jødiske og steinerpædagogiske)
- Skolestørrelse
- Andel af elever, der er efterkommere eller indvandrere (minoritetsandele)
- Store og små byer (kompetencer samt ledelsesforskelle i såvel kommunen som på skolen)
- Skoler i større og mindre byer.

Bilagstabel 1.2 viser en oversigt over fordelingen af folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser, som deltager i den kvalitative undersøgelse.

**Bilagstabel 1.2**      **Oversigt over de repræsenterede skoler og uddannelser**

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Skole A	X		
Skole B	X		
Skole C	X		
Skole D	X		
Skole E	X		
Skole F	X		
Skole G		X	
Skole H		X	
Skole I		X	
Skole J		X	
Skole K		X	
Skole L			X
Skole M			X
Skole N			X
Skole O			X
Skole P			X

Kilde: VIVEs kvalitative dataindsamling.

## Udvælgelse af interviewpersoner

I perioden september/oktober 2024 gennemførte VIVE 59 interviews. Vi udvalgte følgende grupper at interviewe:

- Lærere på grundskoler: Lærere, der underviser i enten dansk, kristendoms-kundskab/religion, historie, samfundsfag eller biologi i 7.-9. klasse.
- Lærere på de gymnasiale uddannelser: Lærere, der underviser i enten dansk, religion, historie, samfundsfag eller biologi/bioteknologi.
- Ledere/rektorer.
- Elever på grundskoler, der går i 7.-9. klasse.
- Elever på gymnasiale uddannelser.
- Medlemmer af bestyrelser og skolebestyrelser.

Vores vurdering er, at den samlede gruppe af lærere, som deltager i de kvalitative interviews, repræsenterer en bred forståelse af og erfaringer med kulturen på skolen, didaktik, ledernes rolle samt organisering, styring og ressourcer, relationer med eleverne mv. blandt lærere.

Bilagstabel 1.3 viser en oversigt over interviewpersoner på hhv. grundskoler og de gymnasiale uddannelser.

**Bilagstabel 1.3**      **Oversigt over interviewpersoner på skoler og uddannelser**

	Lærere	Elever	Ledere	Bestyrelsesmedlemmer
Skole A	X	X	X	
Skole B	X	X	X	X
Skole C	X	X	X	X
Skole D	X	X	X	X
Skole E	X	X	X	
Skole F	X	X	X	
Skole G	X	X	X	
Skole H	X	X	X	X
Skole I	X	X	X	
Skole J	X	X	X	
Skole K	X	X	X	
Skole L	X	X	X	X
Skole M	X	X	X	X

	Lærere	Elever	Ledere	Bestyrelsesmedlemmer
Skole N	X	X	X	X
Skole O	X	X	X	X
Skole P	X	X	X	

Kilde: VIVEs kvalitative dataindsamling.

## Interviews og gennemførelse

Interviewene har til formål at give dybdegående og nuancerede svar på de undersøgelsesspørgsmål, der vejleder undersøgelsen. Vi har givet ledelse og lærere mulighed for at vælge hhv. individuelle- eller gruppeinterviews. Samtlige interviews med eleverne er foretaget som gruppeinterviews, mens alle interviews med bestyrelsesmedlemmer er foretaget som enkeltinterviews.

I interviewene har vi arbejdet målrettet på at skabe en tryk og respektfuld ramme, især når vi har berørt emner, der kan opleves som følsomme. Vi har søgt at etablere tillid gennem en positiv atmosfære og tydelig kommunikation, hvilket har sikret en åben og ærlig dialog. Vores erfarne interviewere har udvist respekt og engagement og har anvendt interviewteknikker, der gav deltagerne en oplevelse af kontrol over, hvad de ønskede at dele i interviewsituationen (Sinding & Aronson, 2003).

For at skabe tillid og en rolig stemning under interviewsituationen har vi indledt interviewene med en længere introduktion af interviewets formål, indhold samt information om databehandling og -beskyttelse. Under interviewene har vi benyttet flere åbne spørgsmål end normalt for at åbne op for interviewdeltagernes egne oplevelser og erfaringer og for at undgå at påvirke interviewdeltagernes svar. Vi har desuden været særligt opmærksomme på gruppedynamikker samt kropssprog for at kunne tilpasse vores tilgang undervejs. Efter interviewene har vi tilbudt deltagerne en opfølgingsmulighed, så de har haft mulighed for at adressere eventuelle refleksioner eller bekymringer. For at beskytte deltagerens anonymitet og sikre undersøgelsens troværdighed har vi desuden sikret, at data fra interviewene er blevet behandlet fortroligt i afrapporteringen. Bilagstabel 1.4 giver en oversigt over interviewpersoner, interviewform og temaer.



Bilagstabel 1.4 Oversigt over interviewpersoner, interviewform og temaer

Interviewpersoner	Type af interview	Omfang	Temaer	Antal af interviewpersoner
Lærere	Enkelt- og gruppeinterview	30-75 min.	Opfattelse af ledelsen, eleverne og kollegaerne Skolens værdier Konkrete oplevelser med undervisning i kontroversielle emner Vignetter	16 interviews i alt 31 respondenter i alt
Elever	Gruppeinterview	25-55 min.	Konkrete erfaringer med undervisningssituationer i kontroversielle emner Hvilke emner oplever de som kontroversielle på skolen Vignetter	19 interviews i alt 58 respondenter
Ledelse	Enkelt- og gruppeinterview	25-75 min.	Lederens rolle på skolen Skolens værdigrundlag og elevgrundlag Hvad kendetegner lærerne? Konkrete eksempler på undervisningssituation i kontroversielle emner Vignetter	16 interviews i alt 22 respondenter i alt
Bestyrelse	Enkeltinterview	10-35 min.	Konkrete oplevelser med kontroversielle emner Bestyrelsens rolle Principper og retningslinjer på skolen for undervisning i kontroversielle emner Hvilken rolle bør bestyrelsen have Vignetter	8 interviews i alt 8 personer i alt

Kilde: VIVEs kvalitative dataindsamling.

## Interviewtilgang

Inden casebesøgene på skolerne og de gymnasiale uddannelser blev en mailtekst med information om interviewenes formål og indhold sendt til uddannelsesinstitutionernes ledelse. Ledelsen blev bedt videreformidle denne mail til relevante lærere, elever og bestyrelsesmedlemmer. Alle interviewpersoner blev således på forhånd oplyst om interviewsituationen og undersøgelsen generelt samt præsenteret for en overordnet definition på 'kontroversielle emner', der er afledt af den anvendte definition i undersøgelsen fra Council of Europe (2015). Lærere, ledelse og elever blev derudover bedt om at reflektere over konkrete oplevelser eller overvejelser, de havde gjort sig i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner. Forberedelsen har givet interviewpersonerne mulighed for på forhånd at genkalde sig undervisningssituationer, der indebar emner, der kan opleves som kontroversielle, samt hvilke reaktioner undervisningen eller emnet affødte, og hvordan det blev håndteret.

Interviewene er gennemført semistruktureret ved hjælp af en interviewguide og er bygget op om følgende temaer:

**Rammesætning:** Alle interviews blev indledt med en præsentation af de deltagende, en beskrivelse af formålet med interviewet og en definitionsafklaring på kontroversielle emner i undersøgelsen. Bilagsboks 1.1 viser definitionen, som VIVE har taget udgangspunkt i under de kvalitative interviews. Definitionen bygger på den overordnede definition fra Council of Europe (2015) anvendt i undersøgelsen (se afsnit 1.1), men er tilpasset interviewsituationens rum og sprog.

### Bilagsboks 1.1 Definition af kontroversielle emner anvendt i kvalitative interviews

"Når vi snakker om emner, der opleves som kontroversielle, så forstår vi det til dels som emner, der vækker følelser blandt mennesker, og dels at det er emner, hvor der er en uenighed."

**Om uddannelsesinstitutionen:** I indledningen af interviewene var der særligt fokus på at blive klogere på den enkelte uddannelsesinstitution. I interviews med lærere spurgte interviewerens først ind til lærernes fag, elevsammensætningen på skolen, lærerkollegiet, og hvad der generelt kendetegnede skolens ledelse mv. Ved interviews med ledelsen blev der spurgt ind til ledernes erfaring, elevsammensætningen på skolen og lærerkollegiet. I samtlige interviews (med hhv. lærere, elever, ledelse og bestyrelsesmedlemmer) blev der også spurgt ind til, om et særligt værdigrundlag eller en bestemt profil karakteriserede den enkelte skole. I forbindelse med

elevinterviews var der særligt fokus på at skabe et trygt rum ved at spørge ind til de enkelte elever, deres klassetrin, interesser og indbyrdes kendskab. Interviews med bestyrelsesmedlemmer havde fokus på interviewpersonernes erfaring i bestyrelsen og bestyrelsens rolle.

**Oplevelser og erfaringer med undervisning i kontroversielle emner:** Derefter spurgte interviewer ind til interviewpersonernes egne oplevelser med at undervise i kontroversielle emner. Vi tog her udgangspunkt i de refleksioner, som interviewpersonerne hver især var blevet opfordret til at gøre sig omkring tidligere oplevelser og erfaringer. For lærerne var der fokus på deres egen undervisning, for eleverne var der fokus på undervisning, de har deltaget i, og for lederne var der fokus på undervisning på deres skole, som de enten har hørt om eller er blevet inddraget i. I interviews med bestyrelsesmedlemmer er de blevet spurgt ind til, om de har kendskab til undervisningssituationer, hvor et emne blev oplevet som kontroversielt.

I interviewene med lærerne spurgte vi ind til, hvad der skete i selve undervisningssituationen, hvilke eventuelle reaktioner undervisningen og/eller emnet affødte, hvordan de håndterede undervisningen, og om de havde gjort sig nogle særlige overvejelser om at undervise i emner, som kan opleves som kontroversielle. Vores opfølgende spørgsmål fokuserede på forskellige forhold som undervisningsmateriale, relationer, værdier eller ideologier, og hvorvidt dette spillede en rolle for lærerens undervisningspraksis. Vi spurgte desuden ind til lærerens følelser, hvis det var naturligt for læreren at tale om. Da følelser er et sensitivt emne, gjorde vi læreren opmærksom på, at en uddybelse af dette ikke var forventet, hvis det blev ubehageligt for læreren. For at få en bedre forståelse af skolens håndtering spurgte vi ydermere ind til, om der havde været nogle konflikter, og om læreren havde fået støtte af ledelse og/eller kollegaer.

I interviews med elever spurgte vi ligeledes ind til, hvad der konkret skete i selve undervisningen, hvilke eventuelle reaktioner undervisningen og/eller emnet affødte, og hvad årsagen var hertil (hvad gjorde emnerne kontroversielle), samt hvordan deres lærer håndterede situationen.

Interviewene med lederne havde særligt fokus på ledelsens rolle i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner: Hvilken rolle spiller de som leder i den forbindelse; hvordan støtter de op om deres lærere, hvis der er behov; er der retningslinjer eller principper på skolen for undervisning i kontroversielle emner; hvilke former for organisatorisk eller ledelsesmæssig understøttelse til læreren har de på skolen; og hvordan håndterer de på skolen og som ledelse situationer, hvor undervisningen i kontroversielle emner kan afføde stærke reaktioner blandt fx elever eller forældre?

Interviews med bestyrelsesmedlemmer havde fokus på at spørge ind til bestyrelsernes kendskab til undervisningssituationer, hvor et emne opleves som kontroversielt;

hvorvidt bestyrelsen inddrages i sådanne situationer; hvilken rolle bestyrelsen spiller; og hvorvidt der er retningslinjer eller principper på uddannelsesinstitutionerne for undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?

**Vignetter:** Mod afslutningen af interviewene anvendte vi vignetter, som tog udgangspunkt i fire cases. De fire cases er udvalgt på baggrund af, at de er særligt fremtrædende i litteraturen og/eller i VIVEs forundersøgelse:

- Muhammedkrisen
- Israel og Palæstina-konflikten
- Klimaforandringer
- Kønsidentitet.

Ved at anvende vignetter i interviewene giver vi interviewpersonerne mulighed for at reflektere over komplekse situationer uden at blive stillet direkte spørgsmål om deres personlige erfaringer eller holdninger. Vignetterne kan stimulere interviewpersonerne til at reflektere over emner, som de måske ikke har overvejet tidligere eller har erfaring med i en undervisningssammenhæng, eller situationer, de ikke selv har konkret erfaring med. Således kan vi få en dybere indsigt i interviewpersonernes holdninger til undervisning i kontroversielle emner. Svarene kan desuden bruges til at sammenligne interviewpersonernes svar på de fire forskellige cases. Bilagsboksene 1.2 og 1.3 viser eksempler på vignetterne, som blev brugt i interviewene med lærerne. Lignende vignetter tilpasset de enkelte grupper af interviewpersoner er anvendt i interviewene med elever og ledelse.

Opfølgende spørgsmål til den enkelte vignet var i interviews med lærere fx, hvad læreren råder sin kollega til, hvordan ledelsen og øvrige kollegaer er involveret, og om casen er realistisk på den enkelte skole. I interviews med elever havde opfølgningsspørgsmålene fokus på elevernes holdninger til, hvordan lærerne bør håndtere den pågældende undervisningssituation, om det vil være problematisk at undervise i det pågældende emne på deres skole og eventuelle årsager hertil, samt om eleverne synes, lærerne bør tage alle emner op i undervisningen, uanset hvilke reaktioner det afføder. I interviews med ledelsen havde vignetterne fokus på, hvad ledelsen vil råde sine lærere til, hvis de er nervøse for negative reaktioner i forbindelse med undervisning i de fire pågældende emner, og hvordan de som ledelse kan støtte deres lærere.

### Vignet om muhammedkrisen

*Forestil dig, at en kollega har forberedt et undervisningsforløb om muhammedkrisen. Din kollega vurderer, det er vigtigt for elevernes dannelse og forståelse af verden, men omvendt er vedkommende nervøs for, om der kommer nogle negative reaktioner fra elever eller forældre, fx at nogle elever bliver kede af det, vrede eller krænket. Din kollega sparrer med dig, om hvad vedkommende skal gøre.*

### Vignet om Israel og Palæstina-konflikten

*Forestil dig, at en kollega har forberedt et undervisningsforløb om Israel og Palæstina-konflikten. Din kollega vurderer, det er vigtigt for elevernes dannelse og forståelse af verden, men omvendt er vedkommende nervøs for, om der kommer nogle negative reaktioner fra elever eller forældre, fx at nogle elever bliver kede af det, vrede eller krænket. Din kollega sparrer med dig, om hvad vedkommende skal gøre.*

**Afrunding:** Inden interviewets afslutning åbnede interviewerens op for, at interviewpersonerne kunne tilføje perspektiver, oplevelser eller erfaringer, der ikke allerede var blevet nævnt, men som var relevante for interviewet.

### Analysetilgang og kodning

Alle interviews er optaget på lyd og transskriberet. Interviewmaterialet er kodet i NVivo med henblik på at udarbejde analyser, der ser på tværs af informantgrupperne fra de 16 caseskoler.

Kodningen af interviewmaterialet er foregået tematisk med henblik på at besvare undersøgelsesspørgsmålene. Med udgangspunkt i undersøgelsesspørgsmålene (se afsnit 1.2.1) udviklede vi et kodetræ, der besvarer to overordnede analysespørgsmål:

1. Hvad kendetegner lærernes, ledelsernes, elevernes og bestyrelsesmedlemmernes oplevelse af undervisning i kontroversielle emner?
2. Hvilke holdninger har lærerne, ledelserne og eleverne til undervisning i udvalgte kontroversielle emner (muhammedkrisen, Israel og Palæstina-konflikten, kønsidentiteter og klimaforandringer)?

Kodetræet består af en række koder, der til sammen muliggør besvarelsen af de overordnede undersøgelsesspørgsmål. Overordnet set inddeler koderne interviewmaterialet i følgende temaer:

- Holdninger til undervisning i de fire udvalgte cases, hhv. muhammedkrisen, Israel og Palæstina-konflikten, kønsidentiteter og klimaforandringer (vignetter)
- Følelser, som opstår i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner (følelser hos elever, lærere, forældre eller andre relevante personer)
- Uenigheder, som opstår i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner (uenigheder mellem elever, mellem lærere og elever eller øvrige uenigheder, fx på samfundsplan)
- Håndtering af undervisning i kontroversielle emner (herunder både emner, der af læreren på forhånd identificeres som kontroversielle, eller som læreren ikke på forhånd forventer kan opleves som kontroversielle)
- Udeladelse af emner, der kan opleves som kontroversielle, i undervisningen
- Støtte i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner (ledelsesstøtte, kollegial støtte og andre former for støtte).

Efter kodningen af interviewmaterialet er de enkelte koder gennemgået med henblik på at identificere mønstre, der er relevante for at besvare de overordnede undersøgelsesspørgsmål. I analysen af koderne er der således identificeret gennemgående temaer, kategorier, handlingsmønstre og reaktioner, der samlet udgør grundlaget for de endelige analyser.

I analysen af interviewmaterialet har vi desuden haft fokus på, hvilke oplevelser der går på tværs af grupperne af interviewpersoner samt gymnasiale uddannelser, folkeskoler og frie grundskoler, og hvilke der skiller sig ud. Men henblik på at opnå dybdegående indsigt på de forskellige caseskoler og grupper af interviewpersoner samt for bedst muligt at besvare undersøgelsesspørgsmålene inkluderede vi i

bearbejdningen af det samlede empiriske datamateriale relevante analyser, der bidrager til at identificere mønstre i informantgruppernes svar. I analysen har vi således også skelet til geografiske ligheder og/eller forskelle i informantgruppernes svarmønstre.

Vores resultater kan af naturlige årsager ikke generaliseres statistisk til skolernes praksis. Men eftersom skolerne deler en række grundlæggende fællestræk – herunder lovgivning, styring og mål – antager vi, at de fleste af de processer, opfattelser og problemstillinger, vi afdækker, i nogen grad vil kunne genfindes på skoler generelt.

## Bilag 2 Regressionsresultater

I det følgende præsenteres de fulde regressionsmodeller i den blokrekursive regressionsanalyse af sammenhænge mellem, hvilke emner lærere har vurderet som kontroversielle at undervise i, og en række af individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer (se Boks 2.5 for forklaring af de individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer).

Forud for analysen har vi foretaget en faktoranalyse af, hvilke emner lærerne vurderer som kontroversielle at undervise i. Faktoranalysen resulterede i fire grupper af emner, lærerne finder kontroversielle at undervise i:

1. **Indeks 1:** Kønsidentitet, kønsroller og/eller ligestilling mellem kønnene og seksualitet (*Kønsidentitet, kønsroller og seksualitet*)
2. **Indeks 2:** Mistrivsel, psykiske sygdomme, selvmord og/eller selvmordstanker og vold i hjemmet (*Trivsel og udsathed*)
3. **Indeks 3:** Folkemord, holocaust, kolonialisme og/eller slaveri og krige og/eller konflikter generelt, herunder udsendelse (*Historiske krige og konflikter*)
4. **Indeks 4:** Koranafbrænding, krigen mellem Israel og Hamas og muhammedkrisen, herunder muhammedtegningerne (*Ytringsfrihed og internationale samfundsbegivenheder*).

Resultaterne viser sammenhængen mellem lærernes vurdering af de ovenstående emner som kontroversielle og deres individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer.

Tabellerne viser resultaterne af tre forskellige modeller, hvor der løbende tilføjes flere forhold. I model 1 testes der for sammenhænge mellem individuelle forhold, i model 2 tilføjes de organisatoriske forhold, mens der i model 3 tilføjes de strukturelle forhold.



## Kønsidentitet, kønsroller og seksualitet

Bilagstabel 2.1 Sammenhæng mellem valg af mindst ét kontroversielt emne i 'Kønsidentitet, kønsroller og seksualitet' og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
<b>Individuelle faktorer</b>			
Mand	-0,120** (0,0392)	-0,108* (0,0424)	-0,0986* (0,0451)
Undervisningserfaring	-0,00852*** (0,00193)	-0,00886*** (0,00200)	-0,00898*** (0,00208)
Holdning til udeladelse	0,0643** (0,0196)	0,0657** (0,0204)	0,0613** (0,0211)
Fagligt klædt på	-0,0146 (0,0293)	-0,0140 (0,0284)	-0,0231 (0,0299)
Tvivl på egne kompetencer	0,0420* (0,0207)	0,0375 (0,0200)	0,0287 (0,0207)
<b>Organisatoriske faktorer</b>			
Sparring m. ledelse		-0,0237 (0,0242)	-0,0304 (0,0258)
Sparring m. kolleger		0,0433 (0,0228)	0,0470* (0,0224)
<b>Strukturelle faktorer</b>			
Gymnasium			0,0567 (0,0429)
Fri grundskole			0,0889 (0,0699)
Landkommune			0,0222 (0,0623)
Oplandskommune			-0,00775 (0,0804)
Provinsbykommuner			0,0537

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
			(0,0528)
Storbykommune			-0,113
			(0,0677)
10-20 pct. efterkommere/indvandrere			-0,0222
			(0,0476)
Mere end 20 pct. efterkommere/indvandrere			0,0278
			(0,0612)
Konstant	0,326	0,274	0,308
	(0,178)	(0,184)	(0,198)
Antal respondenter	577	552	536
Forklaringsgrad (R <sup>2</sup> )	0,067	0,079	0,100

Anm.: Tabellen viser resultater fra lineære regressionsmodeller. Robuste standardfejl justeret for klynger (lærere fra samme institution) i parenteser. Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 pct. efterkommere/indvandrere.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

## Trivsel og udsathed

Bilagstabel 2.2 Sammenhæng mellem valg af mindst ét kontroversielt emne i 'Trivsel og udsathed' og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
<b>Individuelle faktorer</b>			
Mand	-0,0928*	-0,0938*	-0,0842*
	(0,0379)	(0,0401)	(0,0406)
Undervisningserfaring	-0,00172	-0,00231	-0,00262
	(0,00194)	(0,00205)	(0,00212)
Holdning til udeladelse	-0,00251	-0,00122	-0,0109
	(0,0170)	(0,0178)	(0,0184)
Fagligt klædt på	-0,0204	-0,00832	-0,00891
	(0,0248)	(0,0263)	(0,0266)
Tvivl på egne kompetencer	0,0514**	0,0523*	0,0448*
	(0,0197)	(0,0206)	(0,0214)
<b>Organisatoriske faktorer</b>			
Sparring m. ledelse		0,0286	0,0158
		(0,0278)	(0,0285)
Sparring m. kolleger		0,0108	0,0127
		(0,0203)	(0,0205)
<b>Strukturelle faktorer</b>			
Gymnasium			-0,0683
			(0,0441)
Fri grundskole			0,0546
			(0,0635)
Landkommune			-0,0404
			(0,0624)
Oplandskommune			-0,00447
			(0,0806)
Provinsbykommuner			-0,0442

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
			(0,0494)
Storbykommune			-0,101
			(0,0732)
10-20 pct. efterkommere/indvandrere			-0,0674
			(0,0438)
Mere end 20 pct. efterkommere/indvandrere			-0,121
			(0,0634)
Konstant	0,356*	0,236	0,417*
	(0,144)	(0,169)	(0,187)
Antal respondenter	577	552	536
Forklaringsgrad	0,032	0,039	0,072

Anm.: Tabellen viser resultater fra lineære regressionsmodeller. Robuste standardfejl justeret for klynger (lærere fra samme institution) i parenteser. Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 pct. efterkommere/indvandrere.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\*  $p < 0.001$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*  $p < 0.05$ .

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

## Historiske krige og konflikter

Bilagstabel 2.3 Sammenhæng mellem valg af mindst ét kontroversielt emne i 'Historiske krige og konflikter' og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
<b>Individuelle faktorer</b>			
Mand	-0,0718 (0,0369)	-0,0620 (0,0374)	-0,0659 (0,0383)
Undervisningserfaring	-0,00727*** (0,00181)	-0,00701*** (0,00179)	-0,00715*** (0,00185)
Holdning til udeladelse	0,000488 (0,0178)	-0,000902 (0,0176)	0,00170 (0,0186)
Fagligt klædt på	0,0164 (0,0261)	0,0164 (0,0271)	0,0134 (0,0287)
Tvivl på egne kompetencer	0,0194 (0,0225)	0,0163 (0,0223)	0,0145 (0,0229)
<b>Organisatoriske faktorer</b>			
Sparring m. ledelse		0,00850 (0,0234)	0,0107 (0,0250)
Sparring m. kolleger		0,0508* (0,0202)	0,0511* (0,0204)
<b>Strukturelle faktorer</b>			
Gymnasium			0,0205 (0,0475)
Fri grundskole			-0,0188 (0,0540)
Landkommune			-0,0451 (0,0610)
Oplandskommune			0,0470 (0,0681)
Provinsbykommuner			-0,0483

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
			(0,0571)
Storbykommune			-0,0600
			(0,0586)
10-20 pct. efterkommere/indvandrere			-0,00184
			(0,0416)
Mere end 20 pct. efterkommere/indvandrere			0,0388
			(0,104)
Konstant	0,278	0,147	0,179
	(0,157)	(0,167)	(0,184)
Antal respondenter	577	552	536
Forklaringsgrad	0,035	0,059	0,067

Anm.: Tabellen viser resultater fra lineære regressionsmodeller. Robuste standardfejl justeret for klynger (lærere fra samme institution) i parenteser. Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 pct. efterkommere/indvandrere.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

## Ytringsfrihed og internationale samfundsbegivenheder

Bilagstabel 2.4 Sammenhæng mellem valg af mindst ét kontroversielt emne i 'Ytringsfrihed og internationale samfundsbegivenheder' og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
<b>Individuelle faktorer</b>			
Mand	-0,0977** (0,0374)	-0,0759 (0,0395)	-0,0629 (0,0407)
Undervisningserfaring	-0,00546* (0,00232)	-0,00531* (0,00238)	-0,00471 (0,00242)
Holdning til udeladelse	-0,0150 (0,0175)	-0,0212 (0,0179)	-0,0117 (0,0182)
Fagligt klædt på	-0,0317 (0,0290)	-0,0357 (0,0297)	-0,0496 (0,0298)
Tvivl på egne kompetencer	0,00569 (0,0213)	-0,00182 (0,0219)	-0,00237 (0,0214)
<b>Organisatoriske faktorer</b>			
Sparring m. ledelse		-0,00105 (0,0284)	0,00679 (0,0294)
Sparring m. kolleger		0,0416 (0,0222)	0,0381 (0,0221)
<b>Strukturelle faktorer</b>			
Gymnasium			0,157** (0,0494)
Fri grundskole			0,0135 (0,0672)
Landkommune			-0,0860 (0,0644)
Oplandskommune			0,0182 (0,0816)
Provinsbykommuner			-0,0581

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
			(0,0541)
Storbykommune			-0,201
			(0,104)
10-20 pct. efterkommere/indvandrere			0,00300
			(0,0460)
Mere end 20 pct. efterkommere/indvandrere			0,146
			(0,0767)
Konstant	0,791***	0,746***	0,711***
	(0,163)	(0,184)	(0,175)
Antal respondenter	577	552	536
Forklaringsgrad	0,027	0,037	0,074

Anm.: Tabellen viser resultater fra lineære regressionsmodeller. Robuste standardfejl justeret for klynger (lærere fra samme institution) i parenteser. Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 pct. efterkommere/indvandrere.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.



## Blokrekursive regressionsanalyser af sammenhænge mellem vurdering af, at ingen emner er kontroversielle i undervisningen, og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer

Bilagstabel 2.5 Sammenhæng mellem vurdering af, at ingen emner er kontroversielle i de fag, læreren underviser i, og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
<b>Individuelle faktorer</b>			
Mand	0,105** (0,0373)	0,0801* (0,0399)	0,0507 (0,0395)
Undervisningserfaring	0,00558** (0,00171)	0,00551** (0,00175)	0,00517** (0,00186)
Holdning til udeladelse	0,000281 (0,0171)	0,00102 (0,0174)	0,00420 (0,0190)
Fagligt klædt på	0,0418 (0,0237)	0,0402 (0,0239)	0,0533* (0,0229)
Tvivl på egne kompetencer	-0,0208 (0,0195)	-0,00585 (0,0187)	0,00145 (0,0173)
<b>Organisatoriske faktorer</b>			
Sparring m. ledelse		-0,0141 (0,0251)	-0,00212 (0,0275)
Sparring m. kolleger		-0,0459 (0,0239)	-0,0477* (0,0236)
<b>Strukturelle faktorer</b>			
Gymnasium			-0,0594 (0,0406)
Fri grundskole			-0,114* (0,0539)
Landkommune			-0,0187 (0,0512)
Oplandskommune			-0,0584

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
			(0,0682)
Provinsbykommuner			-0,0249
			(0,0460)
Storbykommune			0,135
			(0,0805)
10-20 pct. efterkommere/indvandrere			-0,0223
			(0,0402)
Mere end 20 pct. efterkommere/indvandrere			-0,120
			(0,0630)
Konstant	-0,0154	0,0937	0,0851
	(0,132)	(0,148)	(0,140)
Antal respondenter	577	552	536
Forklaringsgrad	0,047	0,062	0,085

Anm.: Tabellen viser resultater fra lineære regressionsmodeller. Robuste standardfejl justeret for klynger (lærere fra samme institution) i parenteser. Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 pct. efterkommere/indvandrere.

Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

## Blokrekursive regressionsanalyser af sammenhænge mellem udeladelse af et eller flere kontroversielle emner i undervisningen og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer

I det følgende præsenteres den fulde regressionsmodel i den blokrekursive regressionsanalyse af sammenhænge mellem, om en lærer har undladt at undervise i et eller flere emner, fordi de vurderer, det er kontroversielt, og en række af individuelle, organisatoriske og strukturelle forhold (se Boks 2.5 for forklaring af de individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer).

**Bilagstabel 2.6** Sammenhæng mellem udeladelse af kontroversielle emner i undervisningen og individuelle, organisatoriske og strukturelle faktorer

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
<b>Individuelle faktorer</b>			
Mand	-0,00691 (0,0313)	0,00291 (0,0321)	0,00225 (0,0326)
Undervisningserfaring	0,000426 (0,00171)	0,000575 (0,00175)	0,000871 (0,00171)
Holdning til udeladelse	-0,0892*** (0,0179)	-0,0885*** (0,0186)	-0,0853*** (0,0197)
Fagligt klædt på	-0,0679** (0,0233)	-0,0678** (0,0231)	-0,0773** (0,0234)
Tvivl på egne kompetencer	0,0205 (0,0163)	0,0191 (0,0161)	0,0150 (0,0164)
<b>Organisatoriske faktorer</b>			
Sparring m. ledelse		-0,0230 (0,0226)	-0,0180 (0,0228)
Sparring m. kolleger		0,0326 (0,0194)	0,0309 (0,0192)
<b>Strukturelle faktorer</b>			
Gymnasium			0,120* (0,0487)
Fri grundskole			0,0738 (0,0534)
Landkommune			-0,0875 (0,0588)
Oplandskommune			-0,0499 (0,0754)
Provinsbykommuner			-0,0696 (0,0644)
Storbykommune			-0,123

	Model (1)	Model (2)	Model (3)
			(0,0833)
10-20 pct. efterkommere/indvandrere			0,0342
			(0,0582)
Mere end 20 pct. efterkommere/indvandrere			0,0885
			(0,0614)
Konstant	0,789***	0,743***	0,739***
	(0,146)	(0,163)	(0,177)
Antal respondenter	577	552	536
Forklaringsgrad	0,085	0,086	0,109

Anm.: Tabellen viser resultater fra lineære regressionsmodeller. Robuste standardfejl justeret for klynger (lærere fra samme institution) i parenteser. Referencegrupper: Køn = Kvinde; Skoletype = Folkeskole; Kommunegruppe = Hovedstadskommune; Andel efterkommer/indvandrere = 0-10 pct. efterkommere/indvandrere.

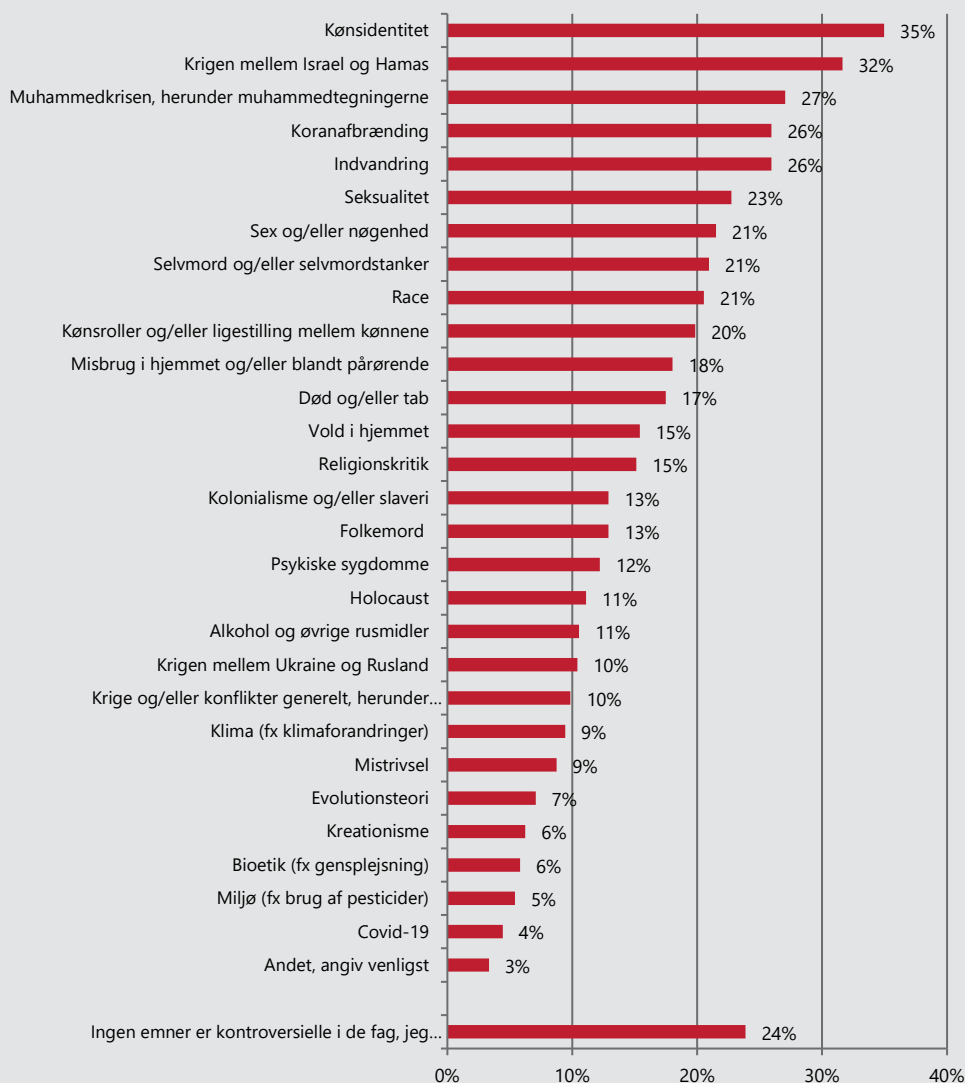
Note: Stjerne angiver, hvilket signifikansniveau resultaterne har: \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: Egne beregninger på baggrund af VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025 og data fra Uddannelsesstatistik.dk.

## Bilag 3 Supplerende figurer

**Bilagsfigur 3.1 Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Pct. N = 721.**

Lærerne har svaret med udgangspunkt i, hvilke fag de underviser i.

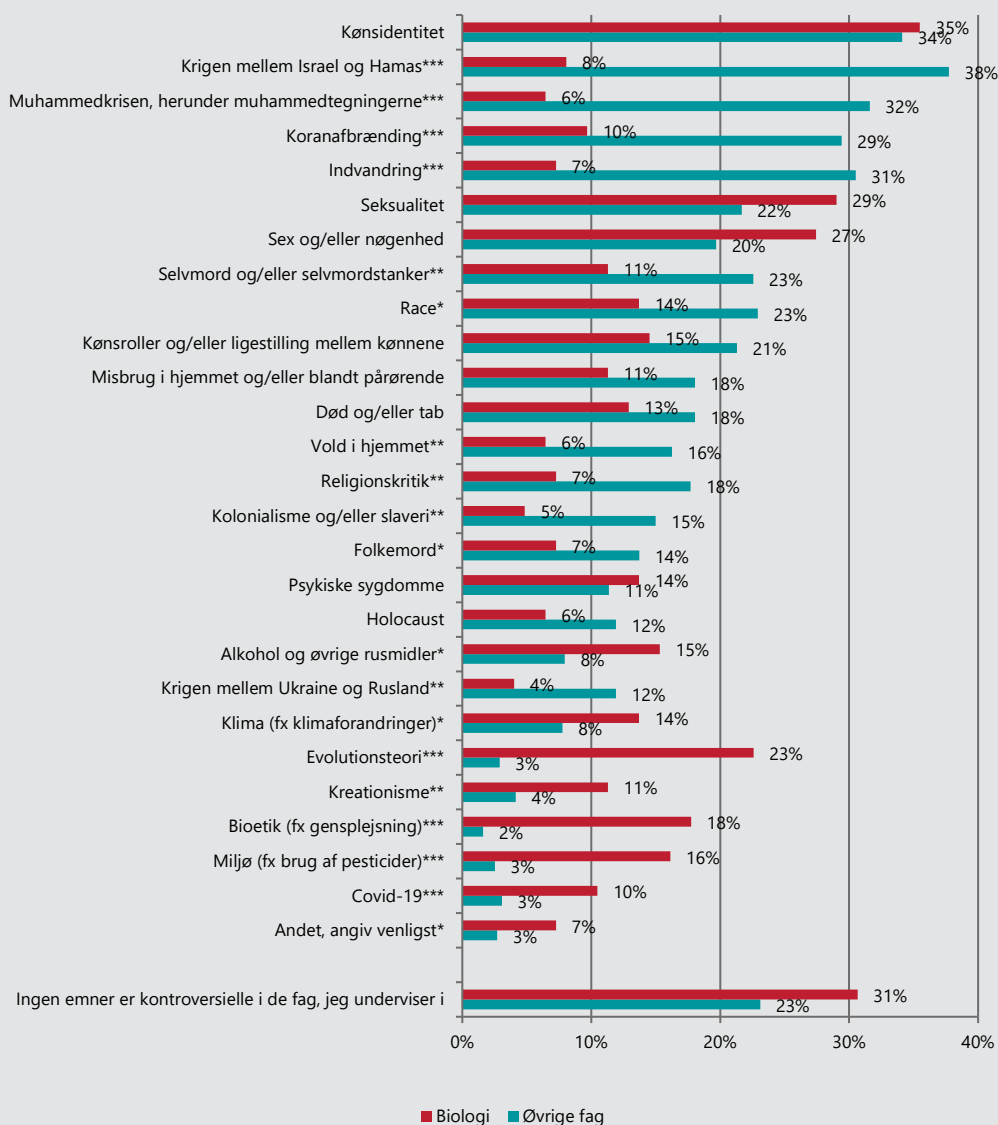


Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N = 721.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagsfigur 3.2 Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Fordelt mellem lærere, der underviser i biologi, og lærere, der underviser i dansk, historie, samfundsfag, religion og kristendom. Pct. N = 124-554.**

Lærerne har svaret med udgangspunkt i, hvilke fag de underviser i.



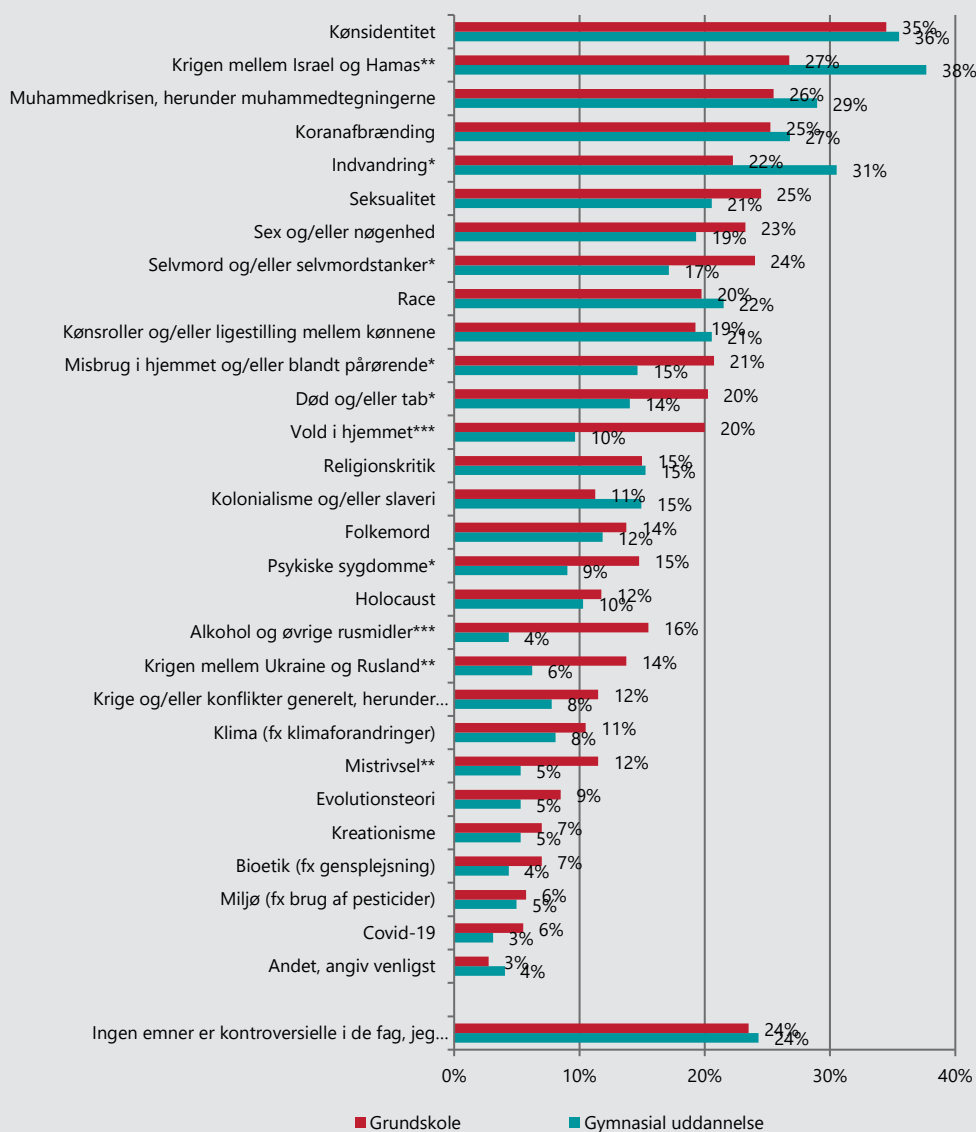
Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N (Biologi) = 124, N (øvrige fag) = 554.

Note: Emner, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgår af figuren. Enkelte emner er udeladt pga. diskretionshensyn. \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagsfigur 3.3 Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Fordelt mellem lærere, der underviser i grundskolen og lærere, der underviser på gymnasiale uddannelser. Pct. N = 321-400.**

Lærerne har svaret med udgangspunkt i, hvilke fag de underviser i.



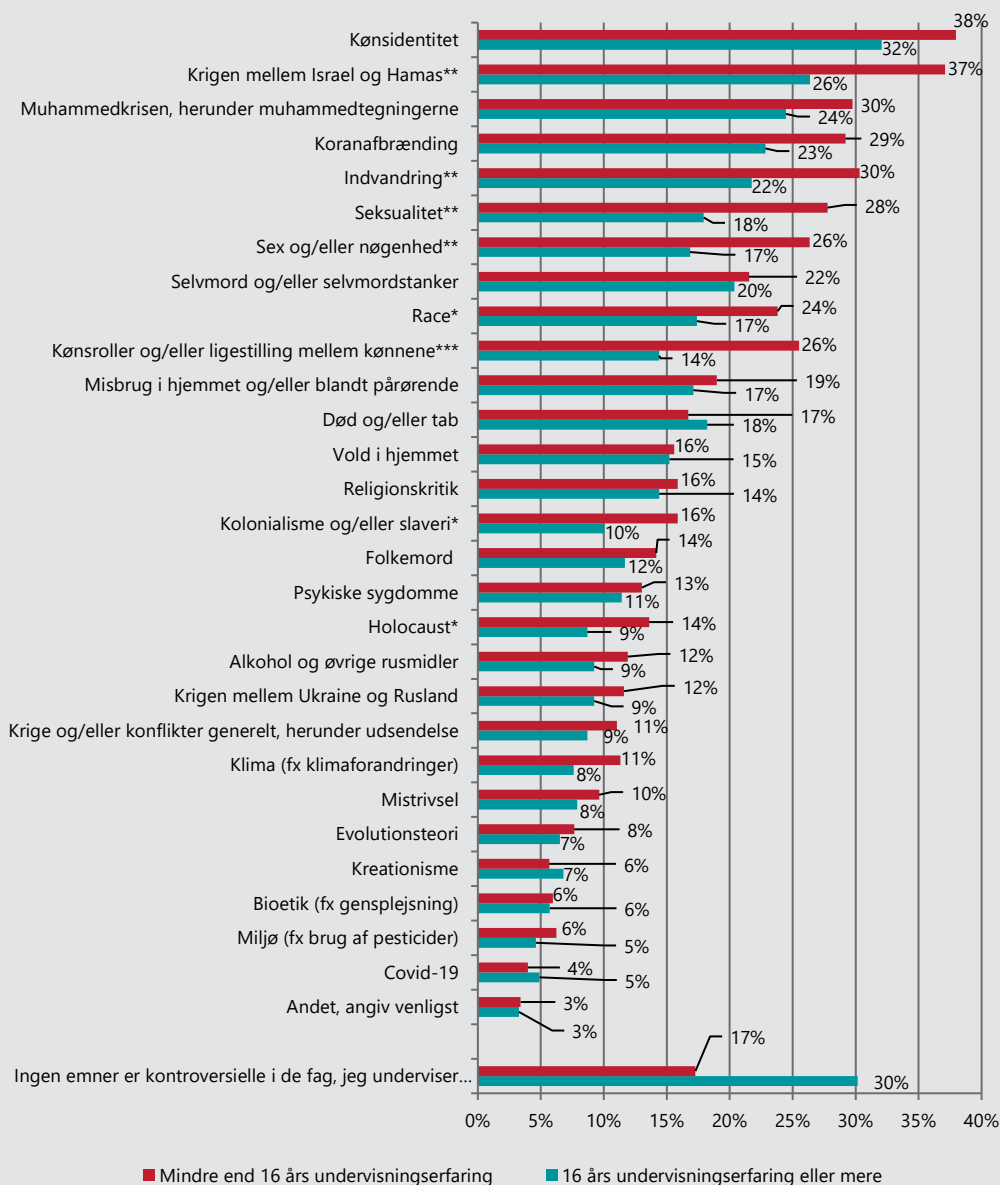
Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N (Grundskole) = 400, N (Gymnasial uddannelse) = 321.

Note: Emner, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgår af figuren. \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagsfigur 3.4 Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Fordelt mellem lærere, der har mindre end 16 års undervisningserfaring, og lærere, der har 16 års undervisningserfaring eller mere. Pct. N = 353-368.**

Lærerne har svaret med udgangspunkt i, hvilke fag de underviser i.



Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N (mindre end 16 års undervisningserfaring) = 353; N (16 års undervisningserfaring eller mere) = 368.

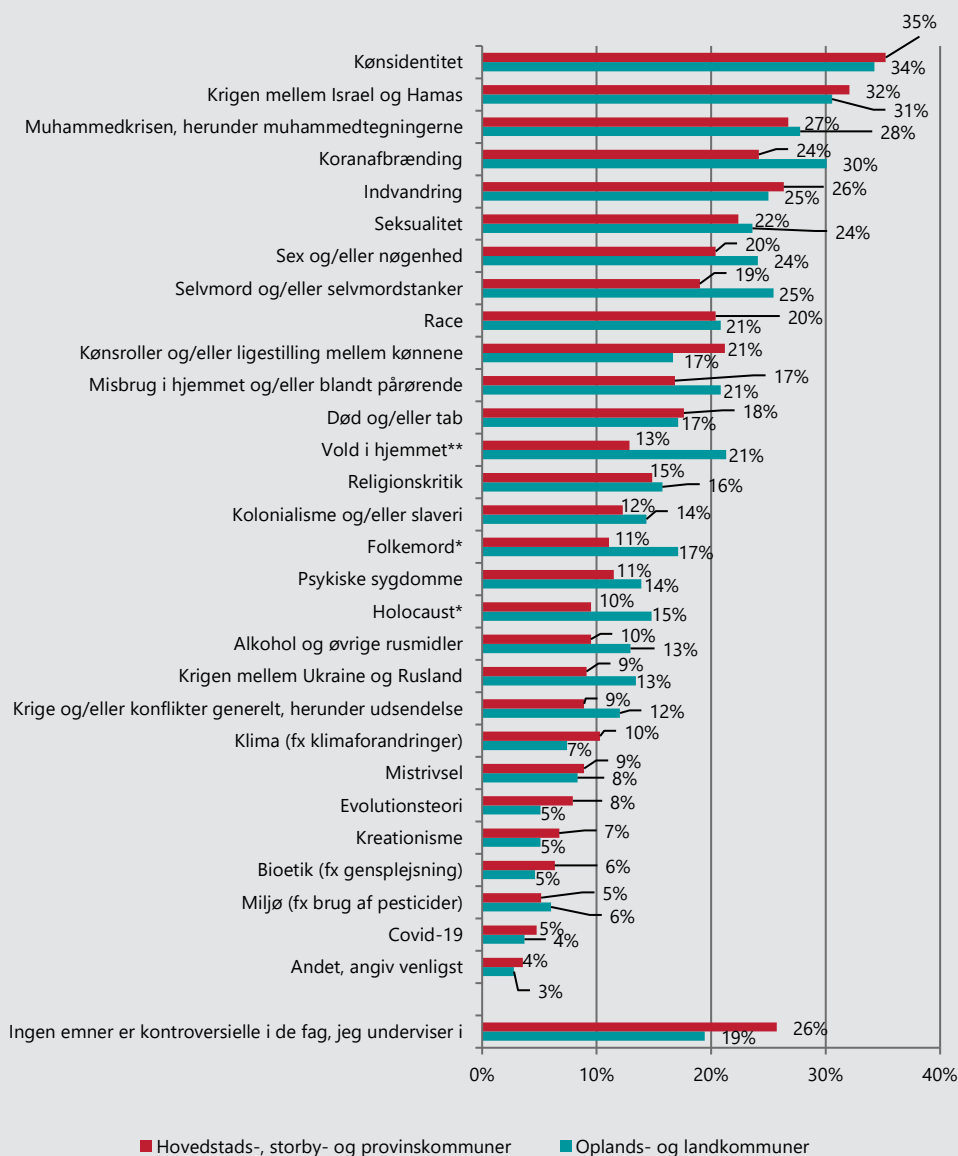
Note: Emner, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgår af figuren. \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.



**Bilagsfigur 3.5 Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Fordelt mellem lærere på skoler i hovedstads-, storby- og provinskommuner og lærere på skoler i opland- og landkommuner. Pct. N = 216-505.**

Lærerne har svaret med udgangspunkt i, hvilke fag de underviser i.



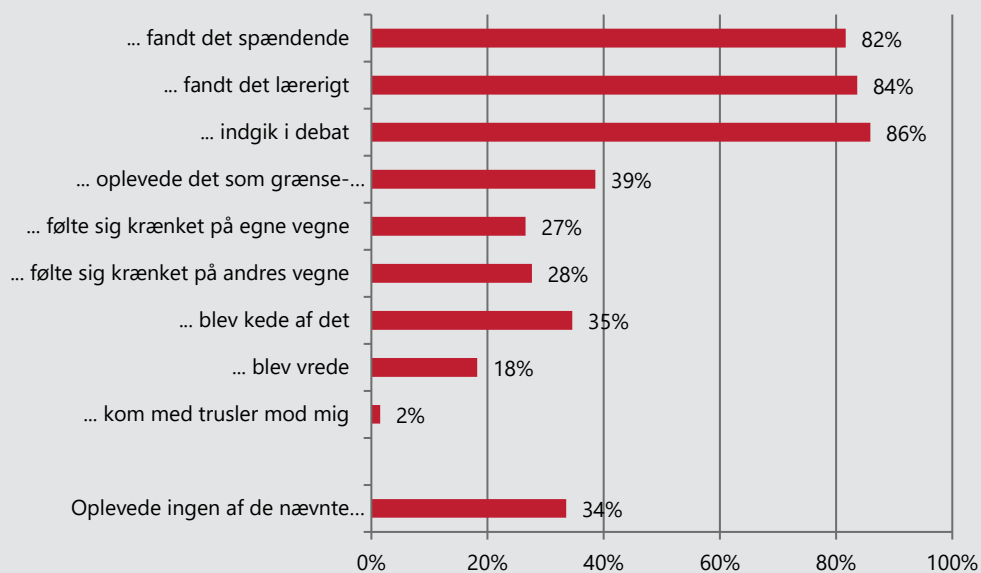
Anm.: Spørgsmålsformulering: "Hvilke emner er kontroversielle i de fag, som du underviser i? Angiv gerne flere emner.". N (hovedstads-, storby- og provinskommuner) = 505, N (opland- og landkommuner) = 216.

Note: Emner, hvor der er en statistisk signifikant forskel mellem grupperne, fremgår af figuren. \*\*\* p<0.001, \*\* p<0.01, \* p<0.05.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagsfigur 3.6** Oplevede reaktioner fra eleverne i forbindelse med undervisning i kontroversielle emner. Pct. N = 659.

Opgørelse på tværs af emner.

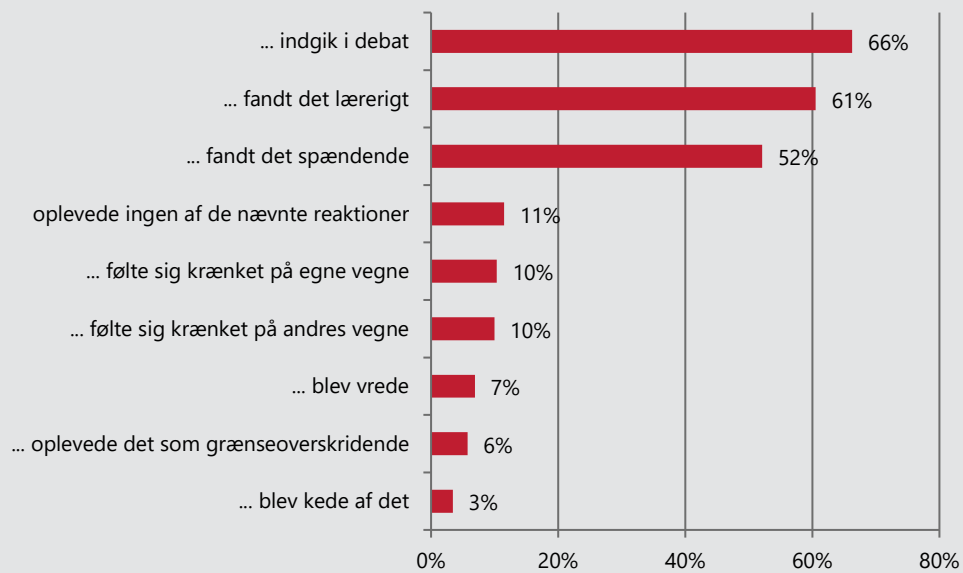


Anm.: Spørgsømsformulering: "Har du oplevet én eller flere af følgende reaktioner fra elever i forbindelse med undervisning i de valgte emner? Det er muligt at angive mere end én reaktion. En eller flere af eleverne...". N = 659.  
Opgørelsen er foretaget på tværs af emnerne. Resultaterne er et udtryk for, hvor stor andel af lærerne der har oplevet de enkelte reaktioner i forbindelse med undervisningen i ét eller flere emner. Derfor summerer figurens andele ikke til 100 %, ligesom det er muligt, at en lærer kan have angivet forskellige reaktioner samt ingen af de nævnte reaktioner.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

### Bilagsfigur 3.7 Reaktionen fra eleverne i forhold til at undervise i muhammedkrisen. Pct. N = 261.

Lærernes oplevede reaktioner fra elever i forbindelse med undervisning i muhammedkrisen.



Anm.: Spørgsformulering: "Har du oplevet én eller flere af følgende reaktioner fra elever i forbindelse med undervisning i de valgte emner? Det er muligt at angive mere end én reaktion. En eller flere af eleverne ...". N = 261.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

## Bilag 4 Tabelrapport for lærerbesvarelser fordelt på folkeskoler, frie grundskoler og gymnasiale uddannelser

Bilagstabel 4.1 Hvad er dit køn?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Kvinde	-	-	56 %
Mand	-	-	43 %
Andet/ønsker ikke at oplyse	-	-	1 %
<b>Observationer</b>	233	167	321

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Bilagstabel 4.2 Hvad er din alder?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
20-39 år	32 %	28 %	23 %
40-59 år	59 %	63 %	65 %
60-79 år	9 %	8 %	12 %
<b>Observationer</b>	233	167	321

Note: Alderskategorierne er VIVEs egne beregninger på baggrund af spørgsmålet: "Hvilket år er du født?".

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Bilagstabel 4.3 Hvilke af følgende fag underviser du i? Vælg ét eller flere fag.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Biologi	29 %	29 %	16 %
Kristendomskundskab eller religion	30 %	35 %	15 %
Dansk	58 %	62 %	39 %
Samfundsfag	33 %	32 %	29 %
Historie	39 %	46 %	32 %
Jeg underviser ikke i nogen af disse fag	0%	0%	0%
<b>Observationer</b>	233	167	321

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.4** Hvad er din uddannelsesbaggrund? Angiv hver uddannelse, du har gennemført. Sæt gerne flere krydser.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Læreruddannelsen	98 %	86 %	-
Den frie læreruddannelse	0 %	-	0 %
Anden mellemlang videregående uddannelse (fx bachelor i dansk eller biologi)	3 %	9 %	-
Lang videregående uddannelse (fx kandidat i dansk eller biologi)	6 %	13 %	98 %
Erhvervsuddannelse	-	-	-
Andet, angiv venligst	4 %	7 %	3 %
<b>Observationer</b>	233	167	321

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.5** Hvor mange års undervisningserfaring har du?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
0-9 år	24 %	22 %	19 %
10-19 år	35 %	27 %	46 %
20-29 år	30 %	38 %	24 %
30 eller flere år	12 %	13 %	11 %
<b>Observationer</b>	233	167	321

Note: Kategorierne er VIVEs egne beregninger på baggrund af spørgsmålet: "Hvor mange års undervisningserfaring har du?".

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.6** Hvilke af følgende fag har du linjefag/undervisningskompetence i? Det er muligt at angive mere end ét fag.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Dansk	58 %	62 %	40 %
Biologi	29 %	25 %	15 %
Samfundsfag	29 %	26 %	28 %
Kristendomskundskab eller religion	21 %	27 %	15 %

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Historie	38 %	38 %	32 %
Jeg har ikke linjefag/undervisningskompetence i nogen af disse fag	2 %	6 %	2 %
<b>Observationer</b>	233	167	321

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.7** Hvilke emner vurderer du er kontroversielle i de fag, som du underviser i?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Alkohol og øvrige rusmidler	15 %	16 %	4 %
Bioetik (fx gensplejsning)	6 %	8 %	4 %
Covid-19	-	6 %	3 %
Død og/eller tab	18 %	24 %	14 %
Evolutionsteori	9 %	7 %	5 %
Folkemord	13 %	14 %	12 %
Holocaust	12 %	11 %	10 %
Indvandring	18 %	29 %	31 %
Klima (fx klimaforandringer)	8 %	14 %	8 %
Kolonialisme og/eller slaveri	9 %	14 %	15 %
Koranafbrænding	27 %	23 %	27 %
Kreationisme	6 %	8 %	5 %
Krige og/eller konflikter generelt, herunder udsendelse	10 %	14 %	8 %
Krigen mellem Israel og Hamas	26 %	28 %	38 %
Krigen mellem Ukraine og Rusland	14 %	14 %	6 %
Kønsidentitet	31 %	40 %	36 %
Kønsroller og/eller ligestilling mellem kønnene	19 %	20 %	21 %
Miljø (fx brug af pesticider)	6 %	5 %	5 %
Misbrug i hjemmet og/eller blandt pårørende	21 %	21 %	15 %
Mistrivsel	10 %	13 %	5 %

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Muhammedkrisen, herunder muhammedtegningerne	27 %	23 %	29 %
Psykiske sygdomme	14 %	16 %	9 %
Race	18 %	22 %	22 %
Religionskritik	14 %	16 %	15 %
Seksualitet	26 %	22 %	21 %
Selv mord og/eller selvmordstanker	22 %	27 %	17 %
Sex og/eller nøgenhed	23 %	23 %	19 %
Vold i hjemmet	20 %	20 %	10 %
Andet, angiv venligst	-	4 %	4 %
Ingen emner er kontroversielle i de fag, jeg underviser i	26 %	20 %	24 %
<b>Observationer</b>	233	167	321

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

#### Bilagstabel 4.8 Har du selv erfaring med at undervise i nogle af de følgende emner?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Alkohol og øvrige rusmidler	79 %	76 %	46 %
Bioetik (fx gensplejsning)	31 %	34 %	23 %
Covid-19	39 %	39 %	35 %
Død og/eller tab	56 %	61 %	39 %
Evolutionsteori	39 %	39 %	34 %
Folkemord	46 %	47 %	40 %
Holocaust	52 %	58 %	43 %
Indvandring	54 %	58 %	62 %
Klima (fx klimaforandringer)	65 %	65 %	61 %
Kolonialisme og/eller slaveri	47 %	48 %	44 %
Koranaftbrænding	35 %	33 %	28 %
Kreationisme	-	-	-
Krige og/eller konflikter generelt, herunder udsendelse	53 %	59 %	52 %

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Krigen mellem Israel og Hamas	39 %	42 %	41 %
Krigen mellem Ukraine og Rusland	38 %	42 %	38 %
Kønsidentitet	64 %	69 %	57 %
Kønsroller og/eller ligestilling mellem kønnene	65 %	74 %	70 %
Miljø (fx brug af pesticider)	42 %	52 %	37 %
Misbrug i hjemmet og/eller blandt pårørende	42 %	43 %	26 %
Mistrivsel	51 %	59 %	40 %
Psykiske sygdomme	45 %	53 %	30 %
Race	39 %	46 %	42 %
Religionskritik	38 %	45 %	34 %
Seksualitet	67 %	72 %	52 %
Selv mord og/eller selvmordstanker	31 %	36 %	17 %
Sex og/eller nøgenhed	60 %	60 %	41 %
Vold i hjemmet	36 %	36 %	22 %
Ingen af de ovenstående emner	-	-	-
<b>Observationer</b>	233	165	315

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

#### Bilagstabel 4.9 Har du erfaring med at undervise i muhammedkrisen?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	44 %	38 %	38 %
Nej	43 %	50 %	52 %
Ved ikke/Det er ikke relevant for min fagkombination	13 %	12 %	10 %
<b>Observationer</b>	229	164	314

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.



**Bilagstabel 4.10 Har du vist muhammedtegningerne i din undervisning?**

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja, jeg har vist tegningerne i sin originale form	24 %	25 %	21 %
Ja, jeg har vist tegningerne i modificeret form (fx sløret)	-	-	-
Ja, jeg har vist tegningerne på anden måde (fx via link). Beskriv venligst:	4 %	3 %	6 %
Nej	55 %	54 %	58 %
Ved ikke/Det er ikke relevant for min fagkombination	17 %	17 %	15 %
<b>Observationer</b>	229	164	313

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.11 Har du oplevet én eller flere af følgende reaktioner fra elever i forbindelse med undervisning i de valgte emner? Eleverne ...**

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
... fandt det spændende	83 %	81 %	81 %
... fandt det lærerigt	81 %	88 %	83 %
... indgik i debat	85 %	84 %	88 %
... oplevede det som grænseoverskridende	38 %	47 %	35 %
... følte sig krænket på egne vegne	23 %	25 %	30 %
... følte sig krænket på andres vegne	25 %	25 %	30 %
... blev kedede af det	34 %	35 %	35 %
... blev vrede	18 %	18 %	19 %
... kom med trusler mod mig	-	-	2 %
Oplevede ingen af de nævnte reaktioner	36 %	29 %	34 %
<b>Observationer</b>	208	154	297

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.12** Har du oplevet én eller flere af følgende reaktioner fra forældre til elever ifm. undervisning i de valgte emner? Forældrene ...

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
... fandt det spændende	8 %	18 %	4 %
... fandt det lærerigt	14 %	21 %	4 %
... indgik i debat	17 %	25 %	4 %
... oplevede det som grænseoverskridende	6 %	12 %	-
... følte sig krænket på egne vegne	3 %	10 %	-
... følte sig krænket på andres vegne	5 %	11 %	2 %
... blev kede af det	3 %	8 %	-
... blev vrede	5 %	14 %	2 %
... kom med trusler mod mig	-	-	-
Oplevede ingen af de nævnte reaktioner	94 %	93 %	96 %
<b>Observationer</b>	196	145	291

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.13** Gør du noget særligt i forbindelse med undervisningen i emner, du vurderer er kontroversielle? Det er muligt at angive flere svar.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Tager en snak med bestemte elever, som kan have mulige behov for hensyntagen.	53 %	46 %	36 %
Forbereder undervisningsforløb med gruppearbejde, så alle synspunkter kommer frem.	42 %	53 %	32 %
Forbereder mig ved at læse ekstra relevant litteratur.	37 %	46 %	23 %
Planlægger en strategi for håndtering af eventuelle konflikter (fx at nogle elever må trække sig fra timen).	40 %	34 %	26 %
Forbereder "trigger warnings" (advarslers om, at emnet kan fremkalde en stærk reaktion).	39 %	36 %	42 %
Tager en snak med kolleger (fx om at præsentere emnet balanceret og nuanceret).	40 %	40 %	33 %
Snakker med ledelse (fx om de problematikker, jeg forestiller mig).	9 %	18 %	5 %
Jeg forbereder mig ikke anderledes.	15 %	14 %	26 %
Andet, beskriv venligst:	6 %	6 %	11 %
<b>Observationer</b>	106	85	171

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.14** Har du nogensinde undladt at undervise i et eller flere emner, fordi du vurderer, de er kontroversielle?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	19 %	19 %	28 %
Nej	70 %	72 %	65 %
Ved ikke	11 %	9 %	7 %
<b>Observationer</b>	197	146	290

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.15** Hvilke emner var der tale om?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Alkohol og øvrige rusmidler	-	-	-
Bioetik (fx gensplejsning)	-	-	-
Covid-19	-	-	-
Død og/eller tab	-	-	11 %
Evolutionsteori	-	-	-
Folkemord	-	-	-
Holocaust	-	-	-
Indvandring	-	-	8 %
Klima (fx klimaforandringer)	-	-	-
Kolonialisme og/eller slaveri	-	-	-
Koranafbænding	13 %	18 %	8 %
Kreationisme	-	-	-
Krige og/eller konflikter generelt, herunder udsendelse	-	-	-
Krigen mellem Israel og Hamas	21 %	18 %	29 %
Krigen mellem Ukraine og Rusland	-	-	-
Kønsidentitet	18 %	-	13 %
Kønsroller og/eller ligestilling mellem kønnene	-	-	-
Miljø (fx brug af pesticider)	-	-	-
Misbrug i hjemmet og/eller blandt pårørende	-	-	8 %

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Mistrivsel	-	-	-
Muhammedkrisen, herunder muhammedtegningerne	42 %	43 %	46 %
Psyriske sygdomme	-	-	6 %
Race	16 %	-	-
Religionskritik	-	-	-
Seksualitet	13 %	-	10 %
Selv mord og/eller selvmordstanker	-	25 %	16 %
Sex og/eller nøgenhed	16 %	-	6 %
Vold i hjemmet	-	-	8 %
<b>Observationer</b>	38	28	80

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.16** Hvilke hensyn lå bag dit valg om at undlade at undervise i disse emner ... Det er muligt at angive flere svar.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Hensynet til enkelte elevers trivsel.	42 %	61 %	58 %
Hensynet til at undgå konflikter i klassen.	32 %	25 %	53 %
Hensynet til bestemte forældres overbevisninger eller værdier.	32 %	21 %	14 %
Ønsket om at undgå kontroverser med bestemte forældre.	21 %	18 %	6 %
Andre hensyn til elever og/eller forældre, beskriv venligst:	42 %	18 %	16 %
Ingen hensyn til elever og/eller forældre.	-	21 %	6 %
Ønsket om at undgå kontroverser med kolleger på min arbejdsplads.	-	-	-
Ønsket om at undgå kontroverser med ledelsen på min arbejdsplads.	-	-	-
Andre hensyn til ledelse og/eller kolleger, beskriv venligst:	-	-	8 %
Ingen hensyn ledelse og/eller kolleger.	87 %	79 %	83 %
Bekymringer om min egen personlige eller min families sikkerhed.	18 %	-	28 %
Skolens politik eller retningslinjer.	-	-	-

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Mine personlige overbevisninger eller værdier.	13 %	-	14 %
Ønsket om at undgå negativ offentlig opmærksomhed, fx på sociale medier.	13 %	-	18 %
Der er ikke tid nok til at behandle emnet/emnerne ordentligt.	16 %	21 %	26 %
Jeg er ikke tilstrækkeligt fagligt klædt på til at undervise i emnet/emnerne.	32 %	32 %	36 %
Andre faglige og/eller øvrige hensyn, beskriv venligst:	16 %	-	21 %
Ingen faglige og/eller øvrige hensyn.	34 %	32 %	26 %
<b>Observationer</b>	38	28	80

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

#### Bilagstabel 4.17 Har ledelsen på din arbejdsplads ... Det er muligt at angive flere svar.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
... opfordret til at undervise i kontroversielle emner?	8 %	10 %	8 %
... tilbudt vejledning til at hjælpe med at håndtere kontroversielle emner i undervisningen?	9 %	13 %	7 %
... givet ekstra ressourcer for at hjælpe med at undervise i kontroversielle emner?	-	5 %	3 %
... lavet retningslinjer for, hvordan man kan undervise i kontroversielle emner?	-	3 %	4 %
... tilbudt kurser eller workshops til at håndtere kontroversielle emner i undervisningen?	6 %	8 %	7 %
Andet, beskriv venligst:	3 %	6 %	7 %
Intet af ovenstående.	80 %	72 %	75 %
<b>Observationer</b>	194	144	290

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.18** Har ledelsen på din arbejdsplads opfordret dig til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	-	-	2 %
Nej	-	-	93 %
Ved ikke	-	-	4 %
<b>Observationer</b>	194	144	290

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.19** Har dine kolleger opfordret dig til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	4 %	-	6 %
Nej	90 %	-	92 %
Ved ikke	7 %	-	2 %
<b>Observationer</b>	194	144	290

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.20** Har forældre til elever opfordret dig til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	-	-	N/A
Nej	-	-	N/A
Ved ikke	-	-	N/A
<b>Observationer</b>	194	143	N/A

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Note: N/A indikerer, at gymnasielærere ikke har fået dette spørgsmål.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.21** I hvilken grad sparrer du med ledelsen på din skole i forbindelse med håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
I meget høj grad/i høj grad	4 %	10 %	4 %
I nogen grad	9 %	20 %	10 %
I mindre grad	27 %	31 %	24 %
Slet ikke	53 %	33 %	59 %
Ved ikke	7 %	6 %	4 %
<b>Observationer</b>	193	143	290

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.22** I hvilken grad sparrer du med lærere, vejledere, tillidsrepræsentanter eller arbejdsmiljørepræsentanter på din skole ifm. håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
I meget høj grad	5 %	7 %	2 %
I høj grad	12 %	12 %	12 %
I nogen grad	27 %	31 %	30 %
I mindre grad	32 %	24 %	28 %
Slet ikke	19 %	20 %	25 %
Ved ikke	5 %	5 %	3 %
<b>Observationer</b>	193	143	290

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.23** Hvor enig eller uenig er du i, at undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, fremmer kritisk tænkning?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	42 %	51 %	51 %
Enig	44 %	37 %	38 %
Hverken enig eller uenig	8 %	5 %	7 %
Uenig/meget uenig/ved ikke	6 %	7 %	4 %
<b>Observationer</b>	193	142	288

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.24** Hvor enig eller uenig er du i, at undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, styrker elevernes evne til at forstå forskellige synspunkter?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	55 %	65 %	59 %
Enig	38 %	27 %	34 %
Hverken enig eller uenig/uenig/meget uenig/ved ikke	6 %	7 %	7 %
<b>Observationer</b>	193	142	288

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.25** Hvor enig eller uenig er du i, at undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, fremmer tolerance over for forskellige perspektiver?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	43 %	58 %	43 %
Enig	39 %	30 %	36 %
Hverken enig eller uenig	15 %	6 %	13 %
Uenig/meget uenig/ved ikke	3 %	6 %	7 %
<b>Observationer</b>	193	142	288

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.26** Hvor enig eller uenig er du i, at undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, leder til polarisering blandt eleverne?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig/enig	14 %	17 %	18 %
Hverken enig eller uenig	32 %	28 %	33 %
Uenig	34 %	34 %	37 %
Meget uenig	10 %	16 %	9 %
Ved ikke	10 %	5 %	3 %
<b>Observationer</b>	193	142	288

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.



**Bilagstabel 4.27** Hvor enig eller uenig er du i, at undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, fremmer engagement i samfundsrelaterede spørgsmål?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	30 %	41 %	35 %
Enig	47 %	42 %	44 %
Hverken enig eller uenig	16 %	10 %	13 %
Uenig/meget uenig/ved ikke	7 %	7 %	9 %
<b>Observationer</b>	193	142	288

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.28** Hvor enig eller uenig er du i, at undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle kan skabe konflikt i klasseværelset?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	8 %	6 %	10 %
Enig	31 %	32 %	38 %
Hverken enig eller uenig	27 %	27 %	27 %
Uenig	24 %	25 %	17 %
Meget uenig	8 %	7 %	5 %
Ved ikke	3 %	4 %	3 %
<b>Observationer</b>	193	142	288

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.29** Hvor enig eller uenig er du i, at undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle, kan gøre det svært at opretholde et neutralt undervisningsmiljø?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	5 %	6 %	9 %
Enig	25 %	25 %	28 %
Hverken enig eller uenig	31 %	23 %	25 %
Uenig	25 %	29 %	26 %
Meget uenig	9 %	11 %	9 %
Ved ikke	5 %	6 %	3 %
<b>Observationer</b>	193	142	288

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.30** I det følgende præsenteres du for to udsagn. Du bedes angive, hvilket udsagn du er mest enig i.  
**A:** Det er problematisk, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.  
**B:** Det er i orden, hvis lærere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Helt enig med B/overvejende enig med B	14 %	8 %	18 %
Neutral	14 %	7 %	14 %
Overvejende enig med A	41 %	42 %	41 %
Helt enig med A	31 %	38 %	25 %
Ved ikke	0 %	5 %	2 %
<b>Observationer</b>	190	142	287

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.31** Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn: Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle, kan jeg i almindelighed svare på elevernes spørgsmål.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	32 %	35 %	38 %
Enig	56 %	49 %	52 %
Hverken enig eller uenig	10 %	8 %	6 %
Uenig/meget uenig/ved ikke	3 %	7 %	4 %
<b>Observationer</b>	192	142	287

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.32** Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn: Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle, føler jeg mig fagligt klædt på.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	24 %	27 %	32 %
Enig	51 %	46 %	50 %
Hverken enig eller uenig	20 %	19 %	10 %
Uenig/meget uenig/ved ikke	6 %	8 %	7 %
<b>Observationer</b>	192	142	287

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.33** Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn: Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle, kan jeg komme i tvivl, om jeg har de nødvendige kompetencer.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig/enig	28 %	30 %	21 %
Hverken enig eller uenig	22 %	23 %	24 %
Uenig	36 %	30 %	39 %
Meget uenig	10 %	13 %	12 %
Ved ikke	3 %	5 %	3 %
<b>Observationer</b>	192	142	287

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.34** Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn: Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle, øger det elevernes deltagelse i undervisningen.

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	18 %	25 %	16 %
Enig	47 %	46 %	46 %
Hverken enig eller uenig	29 %	20 %	30 %
Uenig/meget uenig/ved ikke	5 %	9 %	8 %
<b>Observationer</b>	192	142	287

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 4.35** Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn: Når jeg underviser i emner, der kan opleves som kontroversielle, kan jeg altid finde alternative måder at forklare det faglige indhold på?

	Folkeskoler	Frie grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Meget enig	12 %	17 %	14 %
Enig	53 %	41 %	39 %
Hverken enig eller uenig	31 %	26 %	30 %
Uenig/meget uenig/ved ikke	4 %	16 %	17 %
<b>Observationer</b>	192	142	287

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

## Bilag 5 Tabelrapport for lederbesvarelser fordelt på grundskoler og gymnasiale uddannelser

I dette bilag er besvarelserne for folkeskoler og frie grundskoler slået sammen i kategorien 'grundskoler' for at have tilstrækkeligt med volumen til at gengive data, uden at enkeltpersoner kan genkendes.

Bilagstabel 5.1 Hvad er dit køn?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Kvinde	54 %	67 %
Mand	45 %	33 %
<b>Observationer</b>	102	24

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Bilagstabel 5.2 Hvad er din alder?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Under 50 år	28 %	23 %
50 år eller mere	63 %	65 %
<b>Observationer</b>	103	24

Note: Alderskategorierne er VIVEs egne beregninger på baggrund af spørgsmålet: "Hvilket år er du født?".

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

Bilagstabel 5.3 Hvilken stillingsbetegnelse passer bedst på dig?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Skoleleder/rector	93 %	-
Viceskoleleder, viceforstander, viceinspektør, vicerektor eller souschef/afdelingsleder	7 %	-
Uddannelseschef eller uddannelsesleder	0 %	-
<b>Observationer</b>	103	24

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

#### Bilagstabel 5.4 Hvor mange år har du haft din nuværende ledelsesrolle?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Under 10 år	76 %	58 %
10 år eller mere	24 %	42 %
<b>Observationer</b>	103	24

Note: Alderskategorierne er VIVEs egne beregninger på baggrund af spørgsmålet: "Hvor mange år har du haft din nuværende ledelsesrolle?".

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

#### Bilagstabel 5.5 Hvilken stillingsbetegnelse passer bedst på dig?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Læreruddannelsen	86 %	-
Den frie læreruddannelse	-	0 %
Anden mellemlang videregående uddannelse end læreruddannelsen (fx bachelor i dansk eller biologi)	11 %	0 %
Lang videregående uddannelse (fx kandidat i dansk eller biologi)	15 %	96 %
Erhvervsuddannelse	0 %	-
Andet, skriv venligst	31 %	-
<b>Observationer</b>	103	24

Anm.: Det har været muligt for lederne at vælge mere end ét svar, og andelen kan derfor summe til mere end 100 pct. "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

#### Bilagstabel 5.6 Hvilke emner vurderer du er kontroversielle at undervise i på din uddannelsesinstitution? Angiv gerne flere emner.

	Folkeskoler	Gymnasiale uddannelser
Alkohol og øvrige rusmidler	10 %	-
Bioetik (fx gensplejsning)	-	0 %
Covid-19	-	0 %
Død og/eller tab	8 %	-
Evolutionsteori	-	-
Folkemord	7 %	-

	Folkeskoler	Gymnasiale uddannelser
Holocaust	5 %	-
Indvandring	8 %	-
Klima (fx klimaforandringer)	8 %	0 %
Kolonialisme og/eller slaveri	-	-
Koranafbrending	21 %	33 %
Kreationisme	5 %	-
Krige og/eller konflikter generelt, herunder udsendelse	8 %	-
Krigen mellem Israel og Hamas	26 %	33 %
Krigen mellem Ukraine og Rusland	14 %	-
Kønsidentitet	25 %	25 %
Kønsroller og/eller ligestilling mellem kønnene	11 %	-
Miljø (fx brug af pesticider)	-	0 %
Misbrug i hjemmet og/eller blandt pårørende	14 %	25 %
Mistrivsel	6 %	0 %
Muhammedkrisen, herunder muhammedtegningerne	18 %	33 %
Psykiske sygdomme	-	-
Race	13 %	21 %
Religionskritik	11 %	-
Seksualitet	17 %	21 %
Selv mord og/eller selvmordstanker	16 %	29 %
Sex og/eller nøgenhed	17 %	33 %
Vold i hjemmet	16 %	-
Andet, angiv venligst	-	0 %
Ingen emner er kontroversielle at undervise i på min uddannelsesinstitution	43 %	33 %
<b>Observationer</b>	103	24

Anm.: Det har været muligt for lederne at vælge mere end ét svar, og andelen kan derfor summe til mere end 100 pct. "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.7** Har du kendskab til én eller flere af følgende reaktioner fra elever eller forældre i forbindelse med undervisning i de emner, du har angivet som kontroversielle? Det er muligt at angive mere end én reaktion.

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Eleverne henvendte sig til ledelsen med positiv feedback om deres oplevelse	10 %	-
Forældrene udtrykte anerkendelse over for ledelsen	14 %	-
Forældrene klagede til ledelsen over emnernes indhold	22 %	-
Eleverne henvendte sig til ledelsen, fordi de følte sig forurettede i undervisningen	20 %	-
Jeg har ikke kendskab til nogen af ovenstående reaktioner rettet mod ledelsen	59 %	31 %
<b>Observationer</b>	59	16

Anm.: Det har været muligt for lederne at vælge mere end ét svar, og andelen kan derfor summe til mere end 100 pct. "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.8** Hvad gjorde uddannelsesinstitutionen for at imødekomme reaktioner fra fx elever eller forældre? Sæt gerne flere krydser.

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Vi i ledelsen holdt møde eller snakkede med forældre	79 %	-
Vi i ledelsen udsendte information til forældre	42 %	-
Vi i ledelsen holdt møde eller snakkede med undervisere	68 %	-
Vi i ledelsen udsendte information til undervisere	26 %	-
Vi i ledelsen holdt møde eller snakkede med elever	47 %	-
Vi i ledelsen udsendte information til elever	-	-
Ingen af de nævnte/det var ikke relevant	0 %	-
Andet, angiv venligst:	-	-
<b>Observationer</b>	19	6

Anm.: Det har været muligt for lederne at vælge mere end ét svar, og andelen kan derfor summe til mere end 100 pct. "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.



**Bilagstabel 5.9** Har I i uddannelsesinstitutionens ledelse inden for de seneste år faciliteret en dialog om håndtering af undervisning i kontroversielle emner blandt undervisere, fx på personalemøder, seminarer eller lignende?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	31 %	26 %
Nej/Ved ikke	69 %	74 %
<b>Observationer</b>	101	23

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.10** Har I i uddannelsesinstitutionens ledelse inden for de seneste år haft individuelle dialoger med undervisere om undervisning i kontroversielle emner?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	43 %	70 %
Nej/Ved ikke	57 %	30 %
<b>Observationer</b>	100	23

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.11** Har I i uddannelsesinstitutionens ledelse inden for de seneste år opfordret en underviser til at undgå at undervise i et eller flere kontroversielle emner?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	-	0 %
Nej	-	100 %
Ved ikke	-	0 %
<b>Observationer</b>	100	23

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.12** Har I i uddannelsesinstitutionens ledelse oplevet, at undervisere har efterspurgt kompetenceudvikling eller erfaringsudveksling i undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	23%	26%
Nej	71 %	74 %
Ved ikke	6 %	0 %
<b>Observationer</b>	100	23

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.13** Har I i uddannelsesinstitutionens tilbudt kurser eller workshops til undervisere om håndtering af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	21 %	26 %
Nej/Ved ikke	79 %	74 %
<b>Observationer</b>	100	23

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.14** Har din uddannelsesinstitution principper for håndtering af emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	7 %	-
Nej/Ved ikke	93 %	-
<b>Observationer</b>	100	23

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.15** Har I i uddannelsesinstitutionens ledelse inden for de seneste år inddraget bestyrelsen i formuleringen af principper for håndtering af emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	14 %	-
Nej/Ved ikke	86 %	-
<b>Observationer</b>	100	23

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.16** Har I i uddannelsesinstitutionens ledelse drøftet, hvorvidt underviserne bør vise muhammedtegningerne som en del af undervisningen? Dette kan både være én eller flere af tegningerne, i sløret form, via link eller på anden vis.

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Ja	13 %	-
Nej/Ved ikke	87 %	-
<b>Observationer</b>	100	23

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.17** I det følgende præsenteres du for to udsagn. Du bedes angive, hvilket udsagn du er mest enig i.

**A:** Det er problematisk, hvis undervisere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.

**B:** Det er i orden, hvis undervisere udelader emner fra undervisningen for at undgå kraftige reaktioner hos eleverne.

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
Helt enig med B/overvejende enig med B	12 %	-
Neutral/ved ikke	11 %	-
Overvejende enig med A	52 %	-
Helt enig med A	25 %	-
<b>Observationer</b>	99	23

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.18** I hvilken grad vurderer du, at du som leder er klædt på til at understøtte undervisere, der er udfordret af at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
I meget høj grad	8%	-
I høj grad	44 %	-
I nogen grad	41 %	-
I mindre grad/Slet ikke	6 %	-
<b>Observationer</b>	99	23

Anm.: "-" indikerer, at tallene ikke vises pga. diskretion.

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.19** I hvilken grad vurderer du, at dine undervisere er fagligt klædt på til at undervise i emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
I meget høj grad/I høj grad	44 %	52 %
I nogen grad/I mindre grad/Slet ikke/Ved ikke	56 %	47 %
<b>Observationer</b>	99	23

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**Bilagstabel 5.20** I hvilken grad sparrer I i ledelsen med uddannelsesinstitutionens tillidsrepræsentant eller arbejdsmiljørepræsentant i forbindelse med håndteringen af undervisning i emner, der kan opleves som kontroversielle?

	Grundskoler	Gymnasiale uddannelser
I meget høj grad/I høj grad/I nogen grad	34 %	38 %
I mindre grad/Slet ikke	46 %	31 %
Ikke relevant/Ved ikke	19 %	30 %
<b>Observationer</b>	99	23

Kilde: VIVEs egen dataindsamling i januar/februar 2025.

**VIVÉ**